

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut komunikačních studií a žurnalistiky

Katedra mediálních studií

Diplomová práce

2024

Kristýna Poláková

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut komunikačních studií a žurnalistiky

Katedra mediálních studií

**Výuka mediální výchovy na středních odborných školách
v Libereckém kraji**

Diplomová práce

Autorka práce: Bc. Kristýna Poláková

Studijní program: Mediální studia

Vedoucí práce: Mgr. Vojtěch Hodboď

Rok obhajoby: 2024

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 2. 1. 2024

Kristýna Poláková

Bibliografický záznam

POLÁKOVÁ, Kristýna. *Výuka Mediální výchovy na středních odborných školách v Libereckém kraji*. Praha, 2024. 70 s. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut komunikačních studií a žurnalistiky, Katedra mediálních studií. Vedoucí diplomové práce Mgr. Vojtěch Hodboď

Rozsah práce: 111 380 znaků včetně mezer

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá tématem výuky mediální výchovy na třech středních odborných školách v Libereckém kraji – SPŠ a VOŠ Liberec, SPŠ stavební Liberec a VOŠMOA Jablonec nad Nisou. Teoretická část obsahuje popis základních pojmů jako je mediální výchova, mediální gramotnost a digitální gramotnost. Jsou představeny materiály, ze kterých školy vychází při tvorbě školských vzdělávacích programů (ŠVP) pro jednotlivé obory. Dále jsou pak popsány tři metody využitelné pro výuku mediální výchovy – kooperativní učení, diskuze a řízené objevování. V rámci praktické části bylo uskutečněno šest rozhovorů s různými vyučujícími ze tří výše zmíněných škol. Z těch vyplynulo, že na žádné ze škol k roku 2023/2024 neprobíhá výuka mediální výchovy jako samostatného předmětu, i přesto, že ji respondenti považují za důležitou. Největšími problémy na zařazení mediální výchovy či jejích dílčích témat se jeví nedostatečná časová dotace a nedostatečná kvalifikace vyučujících. Každý z dotazovaných vyučujících posiluje během svých hodin mediální gramotnost jiným způsobem; někteří analyzují texty, někteří mluvený projev, někteří trénují používání různých zdrojů a jejich citování.

Abstract

This thesis' main theme is media education at secondary technical schools in Liberec region – SPŠ a VOŠ Liberec, SPŠ stavební Liberec a VOŠMOA Jablonec nad Nisou. The theoretical part defines media education, media literacy and digital literacy. The thesis presents materials which serve as the main source for creating the school education programme (ŠVP) for different specializations. Three methods which can be used while teaching media education are also described – cooperative learning, discussion and inquiry-based learning. In the practical part six teachers from three different schools were interviewed. These interviews showed that no school offers media education as a separate subject in the school year of 2023/2024, even though the respondents consider it to be important. The biggest issues with creating a separate subject seem to lie in insufficient time options and insufficient teacher qualification. Each interviewed teacher focuses on media literacy differently during their lessons: some analyse texts, some oral speech, some practice using different sources and their citations.

Klíčová slova

Mediální výchova, mediální gramotnost, střední odborné školy, Liberecký kraj, rozhovor, porovnání škol, SPŠ a VOŠ Liberec, SPŠ stavební Liberec, VOŠMOA Jablonec nad Nisou

Keywords

media education, media literacy, secondary technical schools, Liberec region, interview, comparison of schools, SPŠ a VOŠ Liberec, SPŠ stavební Liberec, VOŠMOA Jablonec nad Nisou

Title

Media education at secondary technical schools in Liberec region

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce panu Mgr. Vojtěchu Hodboďovi za možnosti konzultace práce a PaedDr. Evě Polákové, svojí mamince, která dělala korekturu práce a byla vždy k dispozici, aby mě motivovala k dalšímu psaní.

Obsah

Úvod	11
Teoretická část	13
1 Mediální výchova a mediální gramotnost	14
1.1 Mediální výchova	14
1.1.1 Historie mediální výchovy	15
1.2 Mediální gramotnost	16
1.3 Digitální gramotnost	17
1.4 Media Studies 2.0 a Digital Natives	19
1.5 Mediální gramotnost 2.0 dle Hoechsmanna a Poyntze	20
1.5.1 Uvědomění (consciousness)	21
1.5.2 Komunikace (communication)	21
1.5.3 Konzumace a dohled (consumption and surveillance)	21
1.5.4 Konvergence (convergence)	22
1.5.5 Kreativita (creativity)	23
1.5.6 Ctrl+C, Ctrl+V (copy-paste)	24
1.5.7 Komunita (community)	24
1.6 Přístupy k mediální výchově	25
1.6.1 Protektivní přístup	26
1.6.2 Antipropagandistický přístup	26
1.6.3 Kreativní přístup	26
1.6.4 Pedagogický přístup	27
1.6.5 Sedm otázek Renee Hobbs	28
2 Výuka mediální výchovy na středních odborných školách v ČR	31
2.1 Mediální výchova jako součást RVP pro SOŠ	31
2.2 Výzkum v ČR	33

2.2.1	Obsah mediální výchovy	34
2.2.2	Způsob výuky a vyučující	35
2.3	Metody pro výuku mediální výchovy	37
2.3.1	Kooperativní učení	37
2.3.2	Diskuze.....	39
2.3.3	Řízené objevování	40
2.4	Výzvy a příležitosti mediální výchovy na středních odborných školách.....	43
2.4.1	Časová dotace a vyučující	43
2.4.2	Rozvoj digitálních kompetencí.....	44
2.4.3	Umělá inteligence.....	44
	Praktická část.....	46
3	Cíl práce a výzkumné otázky	47
4	Metodologie	48
4.1	Rozhovor	49
4.1.1	Otázky do rozhovoru.....	49
4.2	Tematická analýza.....	50
4.3	Přínos autorky k tématu.....	51
5	Zkoumané školy a účastníci výzkumu	55
5.1	SPŠ a VOŠ Liberec	55
5.2	SPŠ stavební Liberec.....	56
5.3	VOŠMOA Jablonec nad Nisou	57
6	Kvalitativní výsledky práce.....	58
6.1	Možnosti zařazení MV do výuky	58
6.2	Kompetence vyučujícího jako jeden z hlavních aspektů výuky MV	59
7	Diskuze.....	61
	Závěr.....	63

Summary.....	65
Použitá literatura.....	67
Seznam příloh.....	I
Příloha č. 1: Koncepce pěti klíčových otázek dle Jednoho světa na školách (jsns.cz)..	II
Příloha č. 2: Přepis rozhovoru se Zuzanou (SPŠ a VOŠ); 24. 6. 2022.....	III
Příloha č. 2: Přepis rozhovoru s Monikou (SPŠ a VOŠ); 23. 6. 2022.....	VII
Příloha č. 4: Přepis rozvoru s Jakubem (SPŠ stavební); 1. 6. 2022.....	XIV
Příloha č. 5: Přepis rozhovoru s Nikolou (SPŠ stavební); 30. 5. 2022.....	XXIII
Příloha č. 6: Přepis rozhovoru s Terezou (VOŠMOA); 23. 6. 2022	XXVIII
Příloha č. 7: Přepis rozhovoru se Sandrou (VOŠMOA); 8. 6. 2022	XLIII

Úvod

První snahy o vysvětlení vlivu médií někteří autoři datují již do antického Řecka, avšak jako průkopníka můžeme označit Jana Amosa Komenského, který považoval noviny za zdroj aktuálních a živých informací, který lze a je třeba využít pro výuku. I dnes vyučující jistě pracují s událostmi, které nás obklopují, mluví s žáky a studenty o aktuálním dění. Otázkou zůstává, zda probírají pouze události samotné, anebo i způsob, jakým o nich na jednotlivých platformách mediální tvůrci hovoří a předkládají je ostatním.

Mediální výchova (MV) nabízí prostor právě pro tuto diskuzi a příležitost k vysvětlení pojmů jako soukromé a veřejné médium, objektivita, důvěryhodnost, a jejich souvislosti s naším používáním médií. Pomocí MV bychom mohli být schopni budoucí generaci vybavit tzv. mediální gramotností a vyslat je do světa s určitým balíkem schopností a dovedností, mezi které patří například schopnost kritického myšlení, analýzy textu, debaty nad složitými či tabuizovanými tématy. Ty by pak žáci využívali v každodenní interakci s ostatními lidmi a v rámci používání různých médií.

Média jsou všude kolem nás. Pojmy jako sociální sítě, fake news, dezinformace, algoritmy, personalizované reklamy a kyberbezpečnost nás obklopují a my se musíme snažit se v nich zorientovat. I přesto, že generace Z a generace Alfa s těmito pojmy vyrůstá, nemůžeme automaticky předpokládat, že jim plně rozumí. Nabízí se zdánlivě jasné místo, kde děti naučit, co mohou znamenat, a předložit jim návod na to, jak se v nich orientovat – škola. Jsou však vyučující schopni toto téma dostatečně pokrýt a především, mají na to prostor?

Cílem této diplomové práce je nahlédnout na problematiku mediální výchovy ve středním odborném vzdělávání, zanalyzovat rámcově poskytované možnosti na zasazení výuky mediální výchovy do školního vzdělávacího programu a porovnat využití daných možností na třech středních odborných školách v Libereckém kraji.

Pomocí uskutečněných rozhovorů chce autorka zjistit, jak je mediální výchova v daných školách vyučována, jakou hraje důležitost a jaký obsah podle dotazovaných vyučujících do tohoto tématu spadá.

Teoretická část práce je věnovaná mediální výchově a její historii v České republice, mediální gramotnosti a přístupům k jejímu definování a nabízí vhled do tří různých výukových metod, které lze při výuce mediální výchovy použít. Kapitola 2 zmiňuje cíle rámcových vzdělávacích programů odpovídající mediální výchově či podpoře mediální

gramotnosti v rámci jednotlivých cílů vzdělávání a dále se zaměřuje na konkrétní možnosti její výuky.

Empirická část práce popisuje již konkrétní cíle vzdělávání týkající se mediální výchovy a gramotnosti uvedené ve školních vzdělávacích programech tří vybraných SOŠ – obchodní akademie, průmyslové školy strojní a elektrotechnické a průmyslové školy stavební. Dále jsou pak postupně rozebrány konkrétní odpovědi vybraných vyučujících, které vyplynuly z uskutečněných rozhovorů.

Teoretická část

První část této diplomové práce se zabývá definováním mediální výchovy a mediální gramotnosti ve vztahu ke gramotnosti digitální. Cílem je v této fázi představit čtenáři ucelený obraz všeho, co mediální výchova může být a jak může vypadat za využití prací Hobbs (2010) a McDougall, Zezulková, van Driel, & Sternadel (2018). Kapitola 1.5 představuje 7 „C“, které doprovázejí mladé lidi při používání digitálních médií, definovaných Hoechsmannem a Poyntzem (2012); kapitola 1.6 je pak věnována možným přístupům k výuce mediální výchovy dle Buckingham (2019) a ohlíží se zpět na sedm velkých debat mediální gramotnosti Hobbs (1999). Druhá kapitola se věnuje analýze rámcových vzdělávacích programů pro obory, které lze studovat na školách vybraných pro výzkum, jež tvoří praktickou část této práce. Ty školám předestírají, jakým směrem by se měly v jednotlivých předmětech ubírat a s jakými kompetencemi by měli jejich absolventi ze škol odcházet. Shrnutí šetření Jednoho světa na školách (2018) a České školní inspekce (2018) poskytují náhled do problematiky v celorepublikovém měřítku. Kapitola pak dále obsahuje i popis různých konkrétní výukových metod i aktivit (kapitola 2.3) a identifikaci výzev a příležitostí výuky mediální výchovy na středních odborných školách (kapitola 2.4)

1 Mediální výchova a mediální gramotnost

I přesto, že jsou pojmy mediální výchova a mediální gramotnost vzájemně propojeny, je důležité je rozlišovat, protože se nejedná o totéž. Mediální výchova zahrnuje širší kontext celého vzdělávacího procesu, přistupování k vyučování, metodám, které pedagog využívá či s jakými mediálními formáty pracuje. Mediální gramotnost označuje schopnost vytvářet mediální obsahy, analyzovat je a kriticky k nim přistupovat. V následujících kapitolách je těmto dvěma pojmům věnována větší pozornost, a to i s důrazem na jejich různá pojetí a postoje, které vůči nim společnosti zaujímá.

1.1 Mediální výchova

Stejně jako pro jiné pojmy, ani pro mediální výchovu neexistuje jednotná definice, která by v sobě zahrnovala komplexitu jejího obsahu. David Buckingham (2019, str. 115) říká, že mediální výchova (*media education*) spočívá v záměrném kritickém používání komunikačních prostředků. Pomocí ní bychom měli být schopni porozumět fungování médií, vyrovnat se s mediálním světem a také si umět představit vše v jiném světle; podporuje kritické myšlení, které by mělo vést k aktivitě.

Mediální výchova představuje „*záměrné výchovné působení zaměřené na dosažení určitého stupně mediální gramotnosti; ve většině rozvinutých zemí je součástí a tématem systému základního vzdělávání.*“ (Mičienka & Jiráček, 2007, str. 285)

Dle výzkumu z roku 2018, který proběhl v evropských zemích (McDougall, Zezulková, van Driel, & Sternadel, str. 8), může být prospěšné mediální výchovu vyučovat jako průřezové téma, které je probíráno v rámci různých jiných předmětů jako je např. čeština (resp. rodný jazyk), dějepis, zeměpis, občanská nauka nebo přírodní vědy; jiní odborníci argumentují zasazením mediální výchovy do výuky informačních a komunikačních technologií, které zákonitě média používají a žáci a studenti jsou s nimi v přímém kontaktu. Přesto, že všechny mají relevantní základ, Buckingham (2019, str. 109–111) se domnívá, že by tento způsob nebyl dostačující. Dle něj je pro mediální výchovu třeba řádně vzdělaných a specializovaných vyučujících, kteří budou starším žákům poskytovat informace a učit je využívat kritického myšlení vůči různým typům médií v samostatném předmětu.

Úspěšného začlenění mediální výchovy do edukačního procesu je dosaženo pomocí kombinování a překračování hranic mezi místy a rolmi jednotlivých aktérů – práce s médii ve třídě versus doma; spolupráce učitelů a žáků na tvorbě učícího procesu; rozvoj

kombinování fyzických a virtuálních sítí. (McDougall, Zezulkova, van Driel, & Sternadel, 2018, str. 8)

1.1.1 Historie mediální výchovy

Dřívější a dnešní význam mediální gramotnosti byl sice odlišný, nicméně již před téměř čtyřmi sty let můžeme vidět první náznaky mediální výchovy. Jak již bylo zmíněno v úvodu, Jan Ámos Komenský pracoval s novinami jako zdrojem poučení a dbal na to, aby se jejich čtení stalo součástí výuky. Systematičtěji se ovšem o tomto tématu začalo mluvit až v 20. století, konkrétněji tedy o zařazení obsahu novin do vyučované látky. To platilo především v anglicky a německy mluvících zemích, kde vznikaly požadavky na zařazení do výuky nejen obsah médií, resp. novin, ale součástí vzdělávání se mělo stát i poučení o mediální produkci. Na přelomu 20. a 30. let 20. století i v Československu vycházela rubrika Noviny ve škole vedena časopisem Duch médií. (Mičienka & Jiráček, 2007, str. 10)

Rozvoj mediální výchovy tak, jak ji známe dnes, ovlivnily dva hlavní impulzy – snaha o narovnání zkušeností s médii po 2. světové válce a komercializace médií. V poválečném Německu tvořila mediální výchova součást denacifikace a měla podobu kritického čtení novin. Výuka probíhala v rámci hodin mateřského jazyka, protože v té době byla většina zpráv přejímána v podobě psaného textu právě v tomto jazyce. Dnes si pod médii možná spíše představíme jejich vizuální stránku, ta však byla tou dobou méně uchopitelná. (Mičienka & Jiráček, 2007, str. 10)

Komercializace médií probíhající v 50. a 60. letech v USA a její následné pronikání do evropského prostředí v letech 70. představuje druhý impulz pro systematičtější uchopení rozsáhlého tématu mediální výchovy. Výzkumy pořádané v USA během 60. let 20. století naznačily, že s nástupem a rozvojem reklamních sdělení bylo pro nastupující generace složitější rozlišit mezi zpravodajskou informací a právě reklamním sdělením a jejich příslušníci přikládali informacím z obou sdělení stejnou váhu. Rodiče tudíž začali vyvíjet tlak na to, aby školy upravily obsah výuky. V Evropě se s výjimkou Německa rozvíjela mediální výchova pomaleji, a to vzhledem k tomu, že komercializace nebyla tak silná a vysílání dominovala státní a veřejnoprávní média. Zde vývoj probíhal až od 80. let. (Mičienka & Jiráček, 2007, str. 10–11)

Po roce 1989 vzrostly obavy z důsledků komercializace a masivní produkce médií. Nárůst a dostupnost nevhodného či potenciálně škodlivého obsahu vyvolává otázku, jakým

způsobem a do jaké míry jsou uživatelé ovlivněni tím, co vidí a slyší. Počítačové hry a celkově rozvoj interaktivních médií představují pro některé rodiče ohrožení vývoje dítěte, navazování a udržování mezilidských vztahů a celkové odlidštění. Z těchto důvodů již dnes ve většině vyspělých států lze vidět snahu o zařazení mediální výchovy do všeobecného vzdělávání. (Mičienka & Jirák, 2007, str. 11)

Dnes je České republice možné zařadit mediální výchovu jako samostatný předmět či jakékoli aktivity podněcující mediální gramotnost do obsahu souvisejících předmětů jako průřezové téma. Cíle vzdělávání týkající se mediální výchovy jsou rozdělené jako do rámcových vzdělávacích programů pro základní školy, tak pro gymnázia a střední školy. Více o dnešní podobě mediální výchovy v kapitole 2.

1.2 Mediální gramotnost

Dle Jiráka a Köpplové (2009, str. 372) jsou média institucionalizovaným prostředkem trávení a naplňování volného času – náš každodenní život provází média. Ať už se jedná o poslech rádia při jízdě autem, sledování televize či používání mobilního telefonu – obsah, který konzumujeme, může plnit jak sdělovací, tak zábavní funkci. Mediálně gramotný člověk by měl být natolik vzdělaný v oblasti médií, aby jim porozuměl, byl schopný je efektivně používat, debatovat o nich, znal jejich pozitiva a negativa, a především aby byl schopný na ně a na obsah, který z médií získává, nahlížet kriticky.

Mediální gramotnost (*media literacy*) představuje pojem, který je různými autory definován jinak s ohledem na jejich konkrétní potřeby, zkušenosti a poznatky. Anglické slovo *literacy* (přeloženo jako gramotnost) pochází z latinského slova *litteratus*, které znamená vzdělaný, učený, mající znalost písmen; *literate* jako přídavné jméno značí toho, kdo umí číst a psát. (Online Etymology Dictionary) V dnešní době je však tento výklad příliš obecný a obsahuje minimální část toho, co by mohl či měl. S vývojem a modernizací naší společnosti bylo, je a bude třeba, aby se vyvíjely i znalosti a dovednosti lidí, kteří v ní žijí.

Dle Ralfa St. Claira (2010) jsou nejčastějšími přístupy ke gramotnosti z hlediska funkce, procesů poznávání a sociálních praktik. Překlad, který byl zmíněn výše, odpovídá funkčnímu přístupu, tedy člověk by měl být schopen číst a psát natolik dobře, aby byl schopný fungovat v každodenním životě. Druhý pohled, tedy poznávací, „*vidí gramotnost jako soubor kognitivních praktik prováděných jedincem.*“ (Šťastná, 2021, str. 33) Být

gramotný, ať už se jedná o jakoukoli oblast, znamená být schopný pochopit a používat konkrétní znalosti v reálném světě.

Dle Buckingham (2019, str. 2–3) není mediální gramotnost pouze o schopnosti používat zařízení, pomocí kterých se dostáváme k hotovým médiím či na nich vytváříme své vlastní mediální obsahy; musí zahrnovat hluboké porozumění jejich fungování, toho, jak komunikují, jak reprezentují svět, jak vznikají a jak je lidé používají. Pokud opravdu chceme být mediálně gramotní (*media literate*), potřebujeme komplexní, systematické a dlouhotrvající programy mediální výchovy.

Mičienka & Jiráček (2007, str. 9; 285) popisují mediální gramotnost jako „*soubor poznatků a dovedností potřebných pro orientaci v málo přehledné a neprůhledně strukturované nabídce mediálních produktů, které vytvářejí prostředí, v němž se současný člověk pohybuje; je tvořena poznatky potřebnými pro získání kritického odstupu od médií a dovednostmi dovolujícími a usnadňujícími tento kritický odstup a maximální kontroly vlastního využívání médií*“

Hoechsmann a Poyntz (2012, str. 1, 15) nabízí definici mediální gramotnosti jako setu kompetencí, který nám umožňuje interpretovat mediální texty a instituce stojící za tvorbou mediálních obsahů, vzít média za svá a rozpoznat a být součástí debaty o sociálním a politickém vlivu médií na každodenní život. Pojem médium v sobě skrývá velké množství příkladů, mezi které patří vše od reklamy v časopise po v televizi vysílaný rockový klip, od podcastu po videohru, od fotky v telefonu po celé webové stránky. Škola rozhodně není jediným, natož prvním místem, kde se lidé s médii setkávají a získávají své nezaměnitelné zkušenosti. Jedná se nicméně o důležité místo, které nabízí kritický přístup k různým tématům a jejich prezentování, které jinak mohly být slepě přijímány bez jakéhokoli zamyšlení.

1.3 Digitální gramotnost

Digitální gramotnost (*digital literacy*) představuje dle Grizzle a dalších (2013, str. 187) schopnost používat technologie, komunikační nástroje či sítě k vyhledávání, vyhodnocování, používání a vytváření informací. Dále také zahrnuje schopnost pochopit a používat informace ze širokého množství zdrojů; schopnost efektivně plnit úkoly v digitálním prostředí; schopnost číst a interpretovat média, reprodukovat data a obrázky skrze digitální manipulaci a vyhodnocovat a aplikovat nové znalosti získané v digitálním prostředí.

Pojem mediální a informační gramotnost (*media and information literacy, MIL*) zahrnuje základní kompetence (znalosti, dovednosti a postoje), které občanovi umožňují pracovat s médii a dalšími poskytovateli informací efektivně a dále mu pomáhají rozvíjet kritické myšlení a celoživotní vzdělávací dovednosti pro socializaci a možnost stát se občanem aktivním. (Grizzle, a další, 2013, str. 191)

Hobbs (2010, str. 17) vysvětluje používání pojmu digitální a mediální gramotnost (*digital and media literacy*) pro vysvětlení kognitivních, emocionálních a sociálních dovedností, které zahrnují používání testů, nástrojů a technologií. Patří sem dle ní dovednost kritického myšlení a analýzy, práce s kompozicí a kreativitou textů, schopnost reflexe a etického myšlení, ale také schopnost aktivního zapojení za pomoci týmové spolupráce. Kompetence, které do digitální a mediální gramotnosti patří, lze rozdělit takto:

- přístup – schopnost najít a obratně používat média, sdílet vhodné a cenné informace s ostatními (zahrnuje prohlížení, vyhledávání, filtrování a organizaci dat, informací a digitálního obsahu);
- analýza a zhodnocení – schopnost porozumět zprávám a používat kritické myšlení a chápání k analýze jejich kvality, pravdivosti, věrohodnosti, pohledu, a zároveň brát v potaz jejich potenciální vliv a dopad;
- tvorba – schopnost vytvořit mediální obsah a sebevědomě se vyjádřit s ohledem na záměr, publikum a kompoziční techniky;
- reflexe – schopnost aplikovat sociální zodpovědnost a etické principy na svou vlastní osobu, komunikaci a počínání, schopnost uvědomění existence vlastního mediálního života a jeho organizace;
- akce/záměr – schopnost konat a zapojovat se do občanského dění skrze média, schopnost být politicky angažovaný na základě demokratických hodnot a přístupů. (Hobbs, 2010, str. 18); (McDougall, Zezulková, van Driel, & Sternadel, 2018, str. 7)

Tyto kompetence jsou nezbytné pro jedincovo aktivní zapojení do demokratické společnosti, umožňují občanům přístup a pochopení médií. Zároveň podporují žákovu aktivní zapojení do procesu učení pomocí konzumování a vytváření mediálních zpráv. Pro výuku mediální výchovy je možné využít různé vyučovací metody, jako např. badatelsky orientovaná výuka, diskuzní výuka, kolaborativní učení atd., kterým se věnuje kapitola 2.3. Je velice důležité, aby vyučující mediální výchovy předávali své poznatky a zkušenosti z výuky, abychom byli postupně schopni propojit teorii s praxí, zpracovat rámcové koncepce

a načerpat informace o tom, jak výuka probíhá ve třídách. (McDougall, Zezulkova, van Driel, & Sternadel, 2018, str. 8)

1.4 Media Studies 2.0 a Digital Natives

Obsahy mediální výchovy logicky musí pramenit z nějakého teoretického základu, přičemž neadekvátnějším se nabízí obor mediálních studií, který zahrnuje prvky sociologie, kulturních studií, žurnalistiky, politologie či ekonomie. Pojem Media Studies 2.0 poprvé použil William Merrin pro definování nových, upgradovaných mediálních studií. S nástupem Webu 2.0 na začátku 21. století cítil potřebu odlišit stará a nová mediální studia a s tím spojený diskurz.

Media Studies 1.0 jsou dle Merrina (2009, str. 27) produktem vysílací éry a odrazem jejích dominantních forem, zatímco *Media Studies 2.0* odráží prostředí změněných médií, která zkoumají digitální éru a její důsledky. Jedná se o obor, který patří do 21. století, důkladně studuje současnost a je perfektně informován o minulosti. Proto, aby obor zůstal relevantním, je třeba rozšířit jeho obsah a testovat nové myšlenky, domněnky a argumenty v kontrastu s dnešním světem. *Media Studies 2.0* svého předchůdce nenahrazují, spíše ho doplňují a transformují tak, aby byl co nejrelevantnější. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 138)

K těmto výrazům se vážou i pojmy digitální domorodec (*Digital Native*) a digitální přistěhovalec (*Digital Immigrant*). Marc Prensky (2001, str. 2) píše, že digitální domorodci dávají přednost grafickému obsahu před textovým, hrám před „vážnou prací“, jsou zvyklí rychle vstřebávat informace, rádi multitaskují a rádi dostávají okamžité uspokojení a časté odměny. Na druhou stranu digitální přistěhovanci žijí ve stejně digitálním světě jako domorodci, a tudíž se musí nějakým způsobem adaptovat. Dle Prenskyho si však navždy zachovají svůj „přízvuk“ – jejich slovník, způsob předávání, získávání či ověřování informací bude navždy odlišný nebo přinejmenším rozpoznatelný od způsobů, jakým se dorozumívají digitální domorodci.

Zda někdo je, či není digitálním domorodcem může být určeno věkem, zkušeností a šířkou užití médií. Nejedná se tedy jen o generace lidí, kteří vyrostli s technologiemi, neznají svět bez internetu a kteří ho považují za nezbytnou část svých životů nehledě na jejich věk či zkušenost. Helsper a Eynon (2010, str. 515–516) ukazují, že generace samotná nehraje v určování toho, kdo je a kdo není digitálním domorodcem, tak významnou roli. Největší

rozdíly mezi těmito dvěma skupinami byly určeny spíše množstvím používaných technologií za různými účely. Je jasné, že mladší generace používá internet a technologie častěji, tudíž s nimi může být ve větším kontaktu a posilovat tak svoje znalosti a dovednosti k jejich používání. To ovšem neznamená, že starší generace je také nepoužívá a není schopna zjistit, jak fungují nebo pro co je využít.

Vyučující, kteří by dle této definice nešli zařadit do generace digitálních domorodců, mohou mít strach, že bude složité pracovat se žáky, u kterých mají pocit, že ví víc než oni, že je nemají co naučit. To, že žáci využívají internet jako primární zdroj informací, neznamená, že k nim všichni umí kriticky přistupovat. Další věcí, která se může na první pohled zdát jako ryze pozitivní, je již zmíněná schopnost multitaskingu. Vypracovávání několika úkolů najednou může naopak negativně ovlivnit proces učení z důvodu přetížení. (Helsper & Eynon, 2010, str. 515–516)

1.5 Mediální gramotnost 2.0 dle Hoechsmanna a Poyntze

Stejně tak jako Media studies 2.0, navazuje na změny v teoretických principech i mediální gramotnost 2.0. Za poslední dvě desetiletí se do učeben všech úrovní vzdělávání stále více dostávají technologie a pracují s nimi jak vyučující, tak žáci, to vše s cílem zlepšit možnosti absolventů na trhu práce.

Obsah a způsob, jakým mediální výchova probíhá, je klíčový, a to především vzhledem k tomu, že dnešní děti a teenageři jsou ve styku s různými médii několik hodin denně, a proto mají velké množství vstupních znalostí. Hoechsmann & Poyntz (2012, str. 153–190) definovali sedm „C“ využívání médií současnými mladými lidmi:

- uvědomění (*consciousness*)
- komunikace (*communication*)
- konzumace a dohled (*consumption and surveillance*)
- soudržnost (*convergence*)
- kreativita (*creativity*)
- Ctrl+C, Ctrl+V (*copy-paste*)
- komunita (*community*)

1.5.1 Uvědomění (consciousness)

Základním úkolem adolescenta je hledání sebe sama, identifikování svého já vzhledem k okolí – kým jsem mezi svými přáteli, kým jsem v rodině, kým jsem ve třídě? V dnešní době je formování vlastního já do velké míry ovlivněné právě internetem a sociálními sítěmi, na kterých teenageři tráví svůj volný čas a stejně tak jako v reálném světě si i v tom virtuálním vyměňují názory na a tvoří subkultury. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 153)

Na sociální sítích může člověk sdílet informace, fotky i odkazy na jiné webové str., a tím umožňuje svým sledujícím, aby ho poznali, dává na odiv své nápady a možná tím i sdílí své vnitřní pocity. Zároveň se stávají perfektním místem a prostředkem k sebereflexi a kritické analýze. Právě toho mohou vyučující využít, aby žákům ukázali, jak je jejich sdílení propojeno s reálným světem a ostatními uživateli. Díky hraní videoher mají lidé možnost vyzkoušet si identitu někoho jiného, což jim může pomoci v hledání sebe sama. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 154–155)

1.5.2 Komunikace (communication)

Sociální sítě jsou pro mladé lidi nejčastějším způsobem komunikace s kamarády a vrstevníky. To je fakt, který může některé dospělé znepokojovat, nicméně vždy záleží na obsahu, který děti sledují a který sdílí – ve většině času se jedná o chatování, domlouvání schůzky, posílání více či méně upravených fotek a videí, na kterých jsou oni samotní, či memů. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 158)

Mezi další aspekty, nad kterými by se vyučující měli zamyslet ve spojení s komunikací online, patří komunikace s lidmi z jiných kultur, s jinými názory, idejemi a hodnotami. Vyučující mohou učit mladé lidi vzájemné toleranci, diskuzi, schopnosti přijetí odlišností lidí apod. V neposlední řadě je také na kantorech, aby se učili, jak se vyznat v moři informací, jak z nich vybrat ty relevantní pro náš konkrétní případ a propojovat jednotlivá data tak, aby byli schopni o nich mluvit a dál s nimi pracovat. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 159–160)

1.5.3 Konzumace a dohled (consumption and surveillance)

Valná většina webových stránek, které navštívíte, obsahuje reklamu, v dnešní době i personalizovanou, tzn. přizpůsobenou danému uživateli na základě jeho vyhledávání, stránek, které navštěvuje, e-shopů, na kterých nakupuje, a celkově všeho, co na svých

zařízeních na internetu dělá. Všechny tyto informace pak pro poskytovatele představují zboží, se kterými mohou obchodovat a prodávat ho společně, které chtějí inzerovat online. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 161)

Hlavním zdrojem strachu a paniky sice zůstává možnost, že děti sdělí své osobní informace neznámým lidem, nicméně se často opomíjí prevence podávání informací na různých webových stránkách, které informace vyžadují pro registraci. Zakázání přístupu na „problémové“ weby, jako je např. Facebook nebo YouTube, ve škole pouze odsouvá problém do domácího prostředí a není řešením. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 162–163)

1.5.4 Konvergence (convergence)

Každý z nás vlastní nejméně jedno elektronické komunikační zařízení jako je počítač, notebook, telefon či tablet. Informace, které sdílíme na internetu a které poskytujeme ostatním se posléze stávají daty, které může jiný uživatel vyhledat. Nesdílíme však pouze fakta, nýbrž obsahy ovlivněné naším zázemím, kulturou, vzděláním či postavením. Je důležité umět dávat získávané informace do kontrastu s jinými; jejich původ a účel sdílení je stejně důležitý jako obsah samotný. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 167)

Zároveň nezískáváme informace pouze z textu, ale vizuální i audio stránka hraje velmi důležitou, někdy i mnohem důležitější roli než strohá zpráva. Kompetence, kterou je třeba v době konvergence podporovat, je transmediální navigace (*transmedia navigation*) – schopnost vytvářet a přijímat informace a narativy z různých mediálních platforem. Hojně využívané ve školství jsou např. PowerPointové prezentace, které kombinují text a obrázky a slouží vyučujícímu jako podpora výkladu. V primárně needukativním prostoru se pak může jednat o spojení videohry, filmu, komiksu či videoklipu. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 168; Jenkins et al., 2009)

Je třeba přijmout, že žáci jsou schopni využívat vícero platforem zároveň, multitaskovat a pracovat s technologiemi, které jsou jim k dispozici. I proto by se úkoly zadávané ve škole měly uzpůsobit dnešním možnostem konkrétních žáků a pracovat s více výukovými metodami, než je např. pouze frontální výuka. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 170) Více o metodách a konkrétních aktivitách, které je možné v rámci hodin Mediální výchovy vyzkoušet, v kapitole 2.2.

1.5.5 Kreativita (creativity)

Hoechmasnn & Poyntz (2012, str. 170–171) v rámci této části popisují především kreativitu, kterou v lidech může vzbudit hraní videoher. Ty jsou kritizovány za to, že v mladých lidech podporují násilí, nenávisť, obezitu a neschopnost dlouhodobé koncentrace. Jejich rozvoj byl o něco skrytější, než rozvoj společností užívaných médií jako je rádio či televize, právě proto, že nejsou využívány všemi členy společnosti a dříve šlo spíše o subkulturní záležitost.

Navzdory tradičně přijímanému názoru, že videohry jsou špatné, ale existují i lidé, kteří vyzdvihují jejich pozitiva, někteří je popisují jako výukové. Vzhledem k tomu, že jsou postavené na elementu učení hrou, jsou žáci schopni a nuceni se aktivně zapojit, experimentovat a zkoušet různá řešení k daným problémům. Tento element samozřejmě není obsažen pouze ve videohrách, nicméně se jedná o zásadní způsob, jakým mladí lidé tráví čas a který zároveň plní tuto podmínku. Hoechsmann & Poyntz uvádí osm nejzásadnějších principů, které hraní her plní (výběr z původních 36 dle (Gee, 2003)). Z nich by mělo být patrné, že všechny jsou založené na motivaci, flexibilitě a týmové práci a umožňují hráčům učení v různém tempu.

- Žáci riskují v prostoru, kde jsou následky nižší než v reálném světě (*"psychosocial moratorium" principle*).
- Žáci se účastní hry jako online rozšířená verze svého vlastního já a jsou odhodláni dokončit misi či jiný cíl, který mají zadaný (*committed learning principle*).
- Žáci v průběhu hraní získávají odměny či jiná ocenění, veškerá v závislosti na jejich dovednostech a času stráveném hraním (*achievement principle*).
- Žák má možnost pracovat v rámci stanovených mantinelů, dostává se však i na jejich hranu, kde může být postup náročný, ale ne nezvládnutelný (*"regime of competence" principle*).
- Žák získává explicitní informace jak na vyžádání, tak v čas, kdy jsou nejvíc potřeba či je jejich využití nezbytné pro další postup (*explicit information on-demand and just-in-time principle*).
- Žák má možnost experimentovat, objevovat a získávat informace po svém (*discovery principle*).

- Žák sdílí znalosti a poznatky nejen v rámci hry, ale i mimo ni. (*dispersed principle*)
- Žák je učitel, tvůrce a uživatel zároveň, je schopen přizpůsobit si učení sám sobě a to v průběhu celé zkušenosti hraní (*insider principle*)

1.5.6 Ctrl+C, Ctrl+V (copy-paste)

Ať už se jedná o text, obrázek, video či URL, není nic snazšího než vzít jednu věc a zkopírovat ji jinam. Pomocí této funkce je jakýkoli uživatel schopen zkompileovat seminární práci o daném tématu během 10 minut, a to i s obrázky. To s sebou nese i negativní aspekty – zkopírované práce již není výtvorem žáka a není tedy možné ji vyhodnotit. (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 177) S nástupem dostupných nástrojů používajících umělou inteligenci jako je např. ChatGPT je toto ulehčení ještě snazší a místo 10 minut zabere „výroba“ text pouze 10 vteřin. Dalším výzvám doprovázejícím výuku mediální výchovy se práce věnuje v kapitole 2.3.

Školní seminární práce ovšem nejsou tím jediným, co jsou žáci schopni vytvořit. S rozvojem sociálních sítí jako je Instagram a TikTok, která klade ještě větší důraz na audiovizuální příjem informací než Instagram, se rozšiřuje produkce doma natočených videí, kdy uživatelé tančí, vaří či venčí psy a své video doplňují písničkou. S veškerým postováním narážíme na otázku etiky v kyberprostoru. Je použití písňe v takovém videu krádeží, pokud uživatel nedisponuje právy na její šíření? Kde je hranice komerčního použití, pokud se jedná o uživatele s několika desetitisícovým či statisícovým dosahem? (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 179)

1.5.7 Komunita (community)

Posledním aspektem *Media Studies 2*, o kterém Hoechsmann & Poyntz (2012, str. 183) mluví, je komunita. Její vývoj byl urychlen vznikem právě sociálních sítí, kde s každou z nich daný uživatel vytváří svou vlastní síť přátel a známých. Nejedná se o možnost patřit do komunity svých přátel, nicméně i do ostatních skupin, které mohou spojovat totožné zájmy či současné potřeby uživatele – Harry Potter fanfikce, multiplayerové hry, seberozvoj či terapeutické skupiny.

Online má člověk možnost existovat v několika komunitách najednou, aniž by byl vyžadovaný rozhovor z očí do očí. I díky tomu vidíme, jak se naše osobní a profesní životy

stále více prolínají. Sociální sítě nabízí neformální prostředí pro komunikaci, objevování sebe sama a neorganizovanou spolupráci. Příkladem komunitou vytvářeného webu může být Wikipedie, kterou jen v dubnu 2023 navštívilo čtyři a půl miliardy lidí. (Bianchi, 2023; Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 187–188)

1.6 Přístupy k mediální výchově

Neexistuje žádný jeden přístup, který by byl stoprocentně správný či stoprocentně špatný. Záleží na různých aspektech, dle kterých se vyučující může rozhodnout pro ten či onen. Je třeba zvážit konkrétní skupinu žáků, jejich přístup a schopnosti, dále pak možnosti, které jim škola může poskytnout, téma, které chce vyučující zrovna zpracovat apod.

Součástí mediální výchovy musí být dle Hoechsmanna & Poyntze (2012, str. 13) vždy analýza textů ve spojení s možností kreativní produkce mediálních výstupů, která pro žáky může představovat výzvy, plnění či tvorbu snů a vizí pro jejich budoucnost. Nestačí výstupy pouze vytvářet a mluvit tak o výchově ke gramotnosti i přesto, že v dnešní době, resp. po nástupu webu 2.0, může být tímto tvůrcem kdokoli s chytrým telefonem a přístupem k internetu. Ve školním prostředí žáci se žáci mohou naučit pracovat s profesionální technikou a tyto kompetence jim mohou pomoci na trhu práce, nicméně pouhou výukou způsobu tvorby výstupu se opomíjí další aspekty mediální gramotnosti, které je třeba brát v potaz.

Mezi ty patří např. i morální stránka tématu. Mediální gramotnost nabízí mladým lidem stát se aktivními občany a přispěvateli. To, jak chápeme okolní svět, jeho problémy a naše ochota a snaha být jeho součástí, tvoří definici naší lidskosti. (Silverstone, 2004) in (Hoechsmann & Poyntz, 2012, str. 14)

David Buckingham (2019, str. 65–75) ve svém manifestu mluví o čtyřech různých přístupech k mediální výchově – protektivní (*protectionist*), antipropagandistický (*counter-propaganda*), kreativní (*creative*) a pedagogický (*pedagogical*). O prvních třech mluví jako o pastech, do kterých výuka MV padá a je nutné se jim/jich vyvarovat; čtvrtý, tedy pedagogický přístup, navrhuje jako lepší alternativu, která zvažuje nejen co, ale i jakým způsobem by se měla mediální výchova vyučovat. Právě tomuto čtvrtému přístupu se věnuje do hloubky a popisuje, které aspekty jsou pro něj klíčové.

1.6.1 Protektivní přístup

Na mediální výchovu je nahlíženo jako na alternativu k regulaci médií či ochranný prostředek proti jejich škodlivým efektům. Lidé zastávající tento přístup věří, že jsou média škodlivá a účelem mediálního vzdělávání je žáky na nebezpečí upozornit a tím je obrnit proti jejich vlivu. Za nebezpečí vyskytující se v médiích lze dosadit několik společenských problémů – konzumerismus, drogy, obezita a v neposlední řadě závislost na médiích. Dle Buckinghama působí tento přístup na žáky autoritářsky a často ho odmítají. Opakované výstrahy týkající se nebezpečí online mají v očích žáků jepičí život. (Buckingham, 2019, str. 65–66)

Ochranářský přístup také opomíná, že média nejsou jen plná nástrah, ale pro mnohé jsou zdrojem zábavy a uspokojení. I přesto, že každá společnost zařazuje mediální výchovu do školského systému v jiném časovém horizontu, tento kontrast přetrvává jako zdroj diskuze. Pro společnost toto téma může být polarizujícím stejně jako další otázky pokládané Hobbs již v roce 1999 (viz kapitola 1.6.5).

1.6.2 Antipropagandistický přístup

V mnoha ohledech antipropagandistický přístup představuje jen další typ očkování žáků proti všemu negativnímu, jen se nesoustředí na špatné chování, ale spíše na špatný přístup. Cílem je nahradit „falešné“ zprávy těmi „pravdivými“ a poskytnout žákům analytické nástroje pro demystifikaci médií. Přístup tedy předpokládá, že jakmile žákům tyto nástroje poskytneme, uvědomí si, že byli mystifikováni a okamžitě upustí od svých původních domněnek. Tento přístup v dnešní době nachází své uplatnění především v souvislosti s učením o fake news. (Buckingham, 2019, str. 67)

Výzkumy ukazují, že tento typ výuky může snadno sklouznout k cvičení založeném na odhadování názoru vyučujícího. Z původně zamýšlené otevřené debaty se velmi snadno může stát debata, jíž dominuje učitelův názor. K této hře mohou žáci přistupovat různě – říkají „správné“ či politicky korektní odpovědi a tím učitele uspokojí, nebo naopak odporují jeho očekáváním s cílem zpochybnit či nahlodat jeho autoritu. (Buckingham, 2019, str. 67)

1.6.3 Kreativní přístup

V dalším přístupu, který Buckingham (2019, str. 68–69) popisuje, se klade důraz na kreativitu spíše než na očkování názoru a tím se stává diametrálně odlišným od prvních dvou.

S nástupem mediálních studií 2.0, kdy se mladí lidé rodí jako digitální domorodci, se objevil názor, že znají média lépe než vyučující, kteří jsou součástí jiné generace. Proto jediné, co stačí k jejich mediálnímu vzdělávání, je poskytnout jim prostor, aby tvořili. Mediální analýza byla považována za racionalistickou, povýšeneckou a zastaralou.

I zde vyvstává otázka, zda je nutné a možné, aby žáci sami něco tvořili a co se tvorbou vlastně učí. Nové technologie bezesporu poskytly žákům zásadní příležitosti, jak se zapojit do kreativní produkce mediálních obsahů. Slovo „kreativní“ je ovšem celkem vágní a nekonkrétní – dle Buckingham (2019, str. 68–69) žádný vyučující přece nechce, aby jeho žáci nebyli kreativní. Je však důležité určit i co, jak a za jakým účelem budeme kreativně zpracovávat.

1.6.4 Pedagogický přístup

Poslední přístup, který Buckingham (2019, str. 69) sám navrhuje, je založen na jiných základech. Třemi důležitými aspekty mediálního vzdělávání pro posilování gramotnosti žáků je čtení, resp. textová analýza, psaní, resp. kreativní tvorba, a kontextová analýza, která propojuje čtení a psaní v širším sociálním kontextu.

Textová analýza je klíčovou dimenzí, bez které si mediální výchovu nelze představit, ať už se jedná o rozbor filmové ukázky, titulní strany novin či krátkého postu na sociálních sítích. Analýza zároveň pomáhá udělat z neznámého známé; nutí žáky být pozornější a přemýšlet nad tím, jakým způsobem média předávají významy svých sdělení. (Buckingham, 2019, str. 69–70)

Kreativní tvorba typicky znamená natáčení krátkých videí, pořizování fotografií nebo navrhování designu webových stránek či sazbu tiskovin. Často se jedná o simulaci reálné situace, kdy žáci dostanou informace o cílové skupině, kontextu či další teoretické podklady. Při tvorbě musí žáci věnovat pozornost různým aspektům mediálního jazyka, ale mezi nejdůležitější aspekty spadá schopnost přizpůsobit obsah cílovému publiku. (Buckingham, 2019, str. 70)

Kontextová analýza se vztahuje k sociologickým dimenzím různých institucí a publik. Žáci potřebují mít dostatek informací o vhodných konceptuálních modelech a teoriích. Mohou ovšem zahrnovat i aktivnější přístup jako např. využití různých výzkumných metod (rozhovor, anketa, dotazník), rešerše rozličných online případových studií a pak také tvorbu specifických mediálních kampaní. (Buckingham, 2019, str. 70–71)

Buckingham (2019, str. 71–75) definuje dva základní principy, na kterých lze založit efektivní výuky mediální výchovy. Je zásadní začít s tím, co žáci již znají. Přílišný důraz na rizika, na která lze narazit, zastiňují snahu zjistit, co vede žáky samotné k užívání médií. Prvním krokem může být posílení žákovské sebeanalýzy – mohou dokumentovat, analyzovat a reflektovat, k čemu a jakým způsobem média používají. Vyučující by měli žáky vtáhnout do opravdu otevřené debaty na téma způsobu a důvodu používání různých médií, zařízení a platform. Důraz by zde měl být kladen na spojení otevřená debata – každý bude interpretovat své jednání jinak, dle své vlastní zkušenosti, je proto žádoucí tyto rozdíly rozebírat, zvážit, co k nim vede a povzbudit žáky, aby o nich přemýšleli a nebrali je za samozřejmé či směřodonné.

Je ovšem důležité nezastavit se pouze u toho, co žáci již znají, ale jít dál. Cílem vzdělávání je rozšířit jejich vědomosti o nové a dosud nepoznané, dát jim přístup ke znalostem a kritickému přístupu, který jim pomůže při vytváření širšího a hlubšího porozumění. Toho lze dosáhnout propojením teorie a praxe, tedy v tomto případě čtení a psaní. Příznivci mediálních studií 2.0 kladou důraz na kreativní tvorbu, zatímco ti, kteří zastávají protektivní přístup, jsou toho názoru, že při tvorbě budou žáci pouze imitovat již vytvořené spolu s přebíráním hodnot, které dané mediální obsahy tvoří. Žáci si s existujícími obsahy hrají, přetváří je a používají je pro vlastní účely. Právě kreativní tvorbou dochází ke komplexnímu a náročnému učení. Žáci musí zvážit dopady svých výstupů, vztahy mezi jejich záměry a výsledky; prezentování vlastní tvorby může žákům pomoci s přijímáním zpětné vazby a se sebereflexí. (Buckingham, 2019, str. 72–74)

1.6.5 Sedm otázek Renee Hobbs

Renee Hobbs (1999) před téměř 25 lety definovala sedm polarizujících otázek týkajících se mediální gramotnosti (*media literacy*), její důležitosti a zařazení do vyučování. Přestože se jedná o starší dokument, jeho obsah je relevantní i dnes a jednoduché podání sedmi různých debat poskytuje odborníkovi i laikovi možnosti zvážit několik různých aspektů problému.

1. Je mediální gramotnost nástrojem pro ochranu dětí? (Does media literacy protect kids?)

Na jedné straně stojí názor, že mediální gramotnost je nástroj, kterým lze napravit současnou společnost od kultury, ve které informace nahradily znalosti, násilí je hlavní formou zábavy a ve které necháváme technologie řídit naše životy bez rozmyslu a

analýzy. Na straně druhé je pak názor, jehož zastáncem je již zmiňovaný David Buckingham, který nepovažuje děti za oběti, které je třeba chránit před zly dnešní doby, nýbrž je naopak přizvat k zapojení se do diskurzu o médiích a jejich využití. (Hobbs, 1999)

2. Vyžaduje mediální gramotnost mediální tvorbu? (Does media literacy require student media production activities?)

Mladí lidé nemohou k mediálnímu obsahu přistupovat opravdu kriticky do té doby, dokud si nevyzkouší pořídít vlastní fotky, pracovat se storyboardy, být součástí videa, navrhnout vlastní webovky. Podle tohoto názoru je pro úplnost mediální gramotnosti zapotřebí, aby by lidé nejen čtenáři, tedy příjemci, ale i tvůrci. Jak už ale bylo řečeno v kapitole 1.6.3, existují i opačné názory; tedy, že tento způsob posilování mediální gramotnosti není vhodný či dokonce možný např. kvůli nedostatečné časové dotaci, nedostatku finančních prostředků na zajištění potřebného vybavení (hardware i software). (Hobbs, 1999)

3. Měla by mediální gramotnost pracovat s popkulturou? (Should media literacy have a popular culture bias?)

Obsahy, se kterými žáci pracují pro posílení mediální gramotnosti jsou různé a liší se mimo jiné délkou, obsahem formou, autorem a zdrojem. Spadá sem však veškerý obsah, který najdeme na sociálních sítích, v novinách či v televizi? Měli by žáci pracovat jak se Shakespearem a novinovými články z období 2. světové války, tak s písničkou od Taylor Swift či dílem Simpsonových? (Hobbs, 1999)

4. Měla by mediální gramotnost mít silnější ideologický cíl? (Should media literacy have a stronger ideological agenda?)

Mediální gramotnost může sloužit jako nástroj pro široké množství různých ideologických pozic, existují ale i snahy o vytvoření jasněji stanovených ideologických cílů, které se budou týkat školské reformy, regulace vysílání, komercialismu ve třídě, vlastnictví a centralizace médií, rasismu, sexismu a dalších sociálních nespravedlností. (Hobbs, 1999)

5. Dotkne se výuka většiny žáků od 5 do 17 let na amerických školách? (Can media literacy ever reach large numbers of students in K–12 American schools?)

Přestože se tato otázka ptá na konkrétní věkovou skupinu v konkrétním prostředí, obsahově lze převést i na žáky ZŠ a SŠ v České republice, protože se týká celého školského systému dané země. Hobbs se ptá, do jaké míry jsou vyučující schopni získat informace, zkušenosti a znalosti potřebné k posilování mediální gramotnosti u svých žáků; a do jaké míry jsme tento posun schopni zajistit systematicky napříč všemi školami. (Hobbs, 1999)

6. Měly by média finančně podporovat mediální gramotnost? (Should media literacy initiatives be supported financially by media organizations?)

Předposlední otázka se týká zaujatosti organizací a jejich snaze o ovlivnění vnímání médií. Na jedné straně stojí finanční podpora, která je bezesporu lákavá, ale o které nemůžeme vědět, s jakou (možná skrytou) agendou je poskytována. Jedna strana věří, že mediální organizace mají společenskou zodpovědnost pomáhat lidem rozvíjet kritické myšlení vůči médiím. Druhá strana zpochybňuje upřímnost a nezájatost pomoci – mediální organizace svým zásahem zjemňují dopady kritiky médií a ovlivňují zákonodárce. (Hobbs, 1999)

7. Měli bychom mediální gramotnost chápat jako prostředek k dosažení určitého cíle? (Is media literacy best understood as simply a means to an end?)

Je posilování mediální gramotnosti užitečné proto, že potenciálně může zlepšit kvalitu televizního vysílání, změnit charakter vzdělávání, funguje jako strategie k zastavení násilí, sexismu, rasismu a jako prevence užívání drog a alkoholu? Nebo představuje zásadní schopnost nehledě na to, jestli změní nebo nezmění naši společnost – že se vždy hodí zajímat se do větší hloubky o to, co sledujeme a proč? (Hobbs, 1999)

2 Výuka mediální výchovy na středních odborných školách v ČR

Ke zvyšování mediální gramotnosti může dle Jiráka a Köpplové (2009, str. 373) docházet třemi různými způsoby: pomocí mediální výchovy, mediální osvěty a profesní přípravy. Mediální výchova představuje systematické předkládání informací o médiích ve školních či mimoškolních institucích a organizacích. Mediální osvětu pak realizují sama média například tím, že vydávají či vysílají vzdělávací spoty, poskytují přístup na kritické či osvětové weby a informují veřejnost o vhodnosti daného obsahu pro veřejnost. Profesní příprava zahrnuje vzdělávání jak vyučujících či vychovatelů, kteří mají znalosti předávat dál, tak samotných producentů mediálních obsahů. Tam v dnešní době spadají novináři a další profesionálové, ale je otázkou, do jaké míry by dané vzdělání potřebovali ti, kteří pomocí síťových médií rozšiřují či dokonce zcela vedou své podnikání.

2.1 Mediální výchova jako součást RVP pro SOŠ

Mediální výchova má být dle Buckingham (2019, str. 113) základní výbavou každého mladého člověka, a proto by měla stát v samém srdci celého kurikula. V České republice školní kurikulum určují rámcové vzdělávací programy (RVP) a jejich konkrétní rozšíření do školních vzdělávacích programů (ŠVP).

Rámcové vzdělávací programy definují rozsah cílů a výstupů, které by měli vyučující na různých typech a stupních škol pokrýt. Na jeho základě si pak školy tvoří Školní vzdělávací programy, do kterých implementují jak cíle a výstupy z RVP, tak své vlastní cíle, které podporují rozvoj jejich žáků v dané oblasti jejich studia. Existuje šest Rámcových vzdělávacích programů rozdělených dle stupně vzdělávání:

- RVP pro předškolní vzdělávání
- RVP pro základní vzdělávání
- RVP pro základní umělecké vzdělávání
- RVP pro gymnázia
- RVP pro střední odborné vzdělávání
- RVP pro speciální vzdělávání

V rámci některých z nich se pak ještě rozlišují Rámcové vzdělávací programy dle oborů, který žáci mohou studovat. Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání (RVPSOV) rozlišuje šest kategorií oborů na konzervatoře, nástavbové studium,

obory E, obory J, obory H a obory L0 a M. Tato diplomová práce pracuje s poslední kategorií, konkrétně tedy s RVP SOV pro obory 23-41-M/01 strojírenství, 26-41-M/01 elektrotechnika, 18-20-M/01 informační technologie, 65-42-M/02 cestovní ruch, 63-41/M02 obchodní akademie, 36-47-M/01 stavebnictví, 36-46-M/01 geodézie a katastr nemovitostí.

Změny, které vešly v platnost 1. září 2022 a týkají se výuky mediální výchovy v rámci Českého jazyka, jsou ve všech Rámcových vzdělávacích programech pro téměř všechny zmíněné obory totožné. Je tedy na školách, aby si do svých Školních vzdělávacích programů zanesly změny a mohly je přizpůsobit potřebám svých budoucích absolventů. Mezi RVP pro gymnázia (RVP G*) a RVP pro střední odborné vzdělávání je však zásadní rozdíl.

Na gymnáziích patří mediální výchova spolu s dalšími čtyřmi okruhy mezi průřezová témata, jimž by se měli vyučující věnovat průřezově ve vícero předmětech, především pak v Občanském a společenskovědním základu, Dějepise a Českém jazyce a literatuře. RVP G* pracuje s pěti tematickými okruhy, které by průřezové téma Mediální výchova mělo pokrýt – média a mediální produkce; mediální produkty a jejich významy; uživatelé; účinky mediální produkce a vliv médií; role médií v moderních dějinách.

I přes snahu, kterou lze vidět ve změnách v RVP SOV, tento dokument pokrývá pouze zlomek výše zmíněných okruhů. Nejbližší se v RVP SOV tematicky mediální výchově přibližuje průřezový okruh Informační a komunikační technologie, který pracuje s pojmem informační společnost a důležitostí využívání digitálního zpracování, přenosu a uchování informací. Je totožný pro RVP SOV pro všechny výše zmíněné obory kromě oboru Informační technologie. Ten má veškerá průřezová témata odlišná od ostatních oborů a v rámci dvou z nich rozhodně lze hovořit o vyjádření cílů pro výuku mediální výchovy. Žádný z těchto cílů nesouvisí výhradně s oborem Informační technologie, veškerý obsah by tedy mohl být přenositelný na jakýkoli jiný obor.

Průřezové téma Občan v demokratickém klade za cíl vedení žáků mimo jiné k tomu, aby dokázali odolávat myšlenkové manipulaci a byli schopni se orientovat v mediálních obsazích, následně je kriticky hodnotit a optimálně využívat masová média pro různé potřeby. Těžiště realizace tohoto průřezového tématu spočívá ve výuce etické výchovy, ve vytvoření demokratického klimatu školy, v plánovaných aktivitách mimo vyučování, v promyšleném a funkčním používání strategií výuky a v realizaci mediální výchovy. (MŠMT, 2020, str. 64–65)

Poslední průřezové téma v rámci RVP pro tento obor nese název Člověk a digitální svět a je celé zaměřené na využívání digitálních technologií ve výuce. Ministerstvo popisuje digitální kompetence jako nezbytné pro schopnost celoživotního učení i zapojení absolventů do společenského a pracovního života. Zároveň jsou klíčové pro rozvíjení dalších kompetencí a jejich hlavní myšlenkou je využití technologií při nejrůznějších činnostech. Žáci musí být schopni vyjádřit a obhájit svůj názor, s jehož formulací mají pomoci právě digitální technologie; zároveň je mají být schopni sdílet a informace předávat vhodným komunikačním způsobem. (MŠMT, 2020, str. 69)

Žáci se mají naučit vnímat postavení, vliv a roli digitálních médií na náš každodenní život a všechny jeho aspekty v ekonomickém, politickém, historickém, právním a sociálním kontextu. Žáci by měli být vedeni k využívání technologií pro tvorbu modelů, experimentální a badatelské činnosti, pro vyhledávání informací důležitých pro komplexní uchopení problému a následně pro analýzu a řešení problémů. V rámci estetického vzdělávání mají žáci nahlédnout do možností využití digitálních médií pro kreativní tvorbu při zachování estetických kritérií. Jako další do tohoto tématu spadá i výuka kyberbezpečnosti a vedení k efektivnímu využívání dostupných nástrojů pro potřebu odborné činnosti či ekonomické záležitosti. (MŠMT, 2020, str. 69–70)

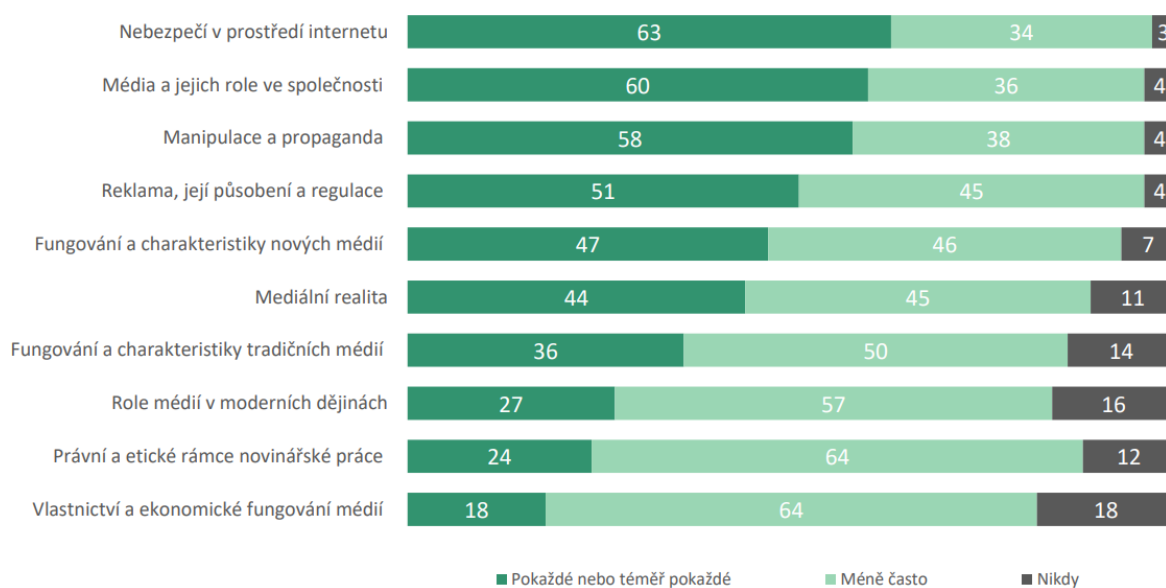
Celé průřezové téma má žáky vést mimo jiné k tomu, aby digitální technologie využívali ve všemožných aspektech svých životů co nejefektivnějším způsobem; aby vývoj technologií a jejich vliv na člověka posuzovali kriticky; aby dbali na digitální stopu, kterou zanechávají; aby se chovali bezpečně a respektovali práva ostatních uživatelů; a především aby se v této oblasti nadále vzdělávali. (MŠMT, 2020, str. 70–71)

2.2 Výzkum v ČR

Výzkum týkající se mediální gramotnosti a výchovy v českém prostředí pracuje především se žáky základních škol a gymnázií, a to i vzhledem k tomu, že v rámci těchto dvou úrovní vzdělávání je mediální výchova zařazena jako průřezové téma v rámcových vzdělávacích programech. Existují výzkumy zaměřující se na pohled jak vyučujících (Píšová, 2023), tak rodiny (Šťastná, Wolák, & Cigánková, 2014). Na žáky středních odborných učilišť (SOU) a středních odborných škol (SOŠ) se zaměřuje např. Römer (2023), která ovšem propojuje téma mediální výchovy s občanskou participací, což je téma, které volí i zahraniční výzkumníci (Mihailidis & Thevenin, 2013)

V roce 2018 organizace Člověk v tísni za pomoci společnosti MEDIAN zorganizovala šetření mezi vyučujícími mediální výchovy na gymnáziích, středních odborných školách a učilištích. Šetření se zúčastnilo 218 respondentů, kteří odpovídali na různé otázky týkající se výuky mediální výchovy, především pak jejich cílů, důležitosti a formy; profilu daných vyučujících; průběhu školních hodin MV; podpory, kterou by uvítali; a jejich vztahem k médiím a informačním zdrojům. (JSNS.cz, 2018)

Česká školní inspekce (ČŠI) (2018) pořádala šetření Mediální výchova na základních a středních školách ve školním roce 2017/2018, v rámci kterého zorganizovala tři různé typy šetření. Elektronického šetření se účastnilo 3 445 ředitelů a 15 544 učitelů; inspekční činnost, která fungovala jako zdroj zjištění, proběhla na 55 základních a 52 středních školách; zjišťování dosažené úrovně mediální gramotnosti žáků proběhlo s vybranými žáky 9. ročníků ZŠ a 2. ročníků SŠ a jejich vyučujícími.



Obrázek 1 Jak často se při výuce mediální výchovy věnujete následujícím tématům? (JSNS.cz, 2018)

2.2.1 Obsah mediální výchovy

Pro více než tři čtvrtiny respondentů (JSNS.cz, 2018) je výuka mediální výchovy důležitá nebo velmi důležitá. Tento názor přetrvává jak na gymnáziích, tak na SOŠ a SOU. Hlavním cílem MV by měl být rozvoj kritického myšlení (36 % respondentů), orientace v médiích (17 %) a vyhledání mediálních obsahů a jejich třídění (16 %). Na nižších příčkách se pak vyskytuje rozvoj komunikačních a prezentačních dovedností (4 %), uvědomění si role médií ve vlastním životě (4 %) a vytváření mediálních produktů (1 %).

Mezi nejdůležitější témata učitelé řadí kritické zhodnocení a čtení (19 %), orientaci v médiích (15 %), masmédiá a média (12 %), získávání, ověřování a pravdivost informací (12 %, 9 %, 9 %), hoax a fake news (11 %), dění ve světě (10 %). V hodinách kladou vyučující důraz na různá témata, viz Obrázek 1. (JSNS.cz, 2018) Dle učitelů SŠ v šetření ČŠI (2018) mezi tři nejdůležitější témata patří kritické hodnocení a analýza mediálního obsahu (81 %), kde se shodují s předchozím výzkumem, obrana proti mediální manipulaci a propagandě (59 %) a bezpečné používání internetu (57 %).

2.2.2 Způsob výuky a vyučující

Dle ředitelů, kteří jsou účastníky průzkumu ČŠI (2018) převažuje zařazení tématu MV jako průřezového v různých předmětech (nejčastěji v českém jazyce, informatice, ZSV a cizím jazyce). Jako samostatný povinný předmět uvedlo MV 6 % ředitelů SŠ, jako nepovinný pak 4 %. Na způsobu vyučování MV se respondenti výzkumu JSNS.cz (2018) neshodli. Někteří uvedli, že se domnívají, že by mediální výchova neměla být vyučována vůbec (1 % z celku), 17 % respondentů by ji rádo vidělo jako samostatný předmět, cca čtvrtina (27 %) vyplnila, že by měla být volitelným předmětem či seminářem, ale většina (55 %) by ji zavedla povinně jako průřezové téma ve více předmětech, jakými je např. český jazyk, dějepis či informační technologie. 45 % respondentů se domnívá, že by mediální výchovu měl učit vyučující specializující se na mediální výchovu (23 %) či člověk z praxe (22 %).

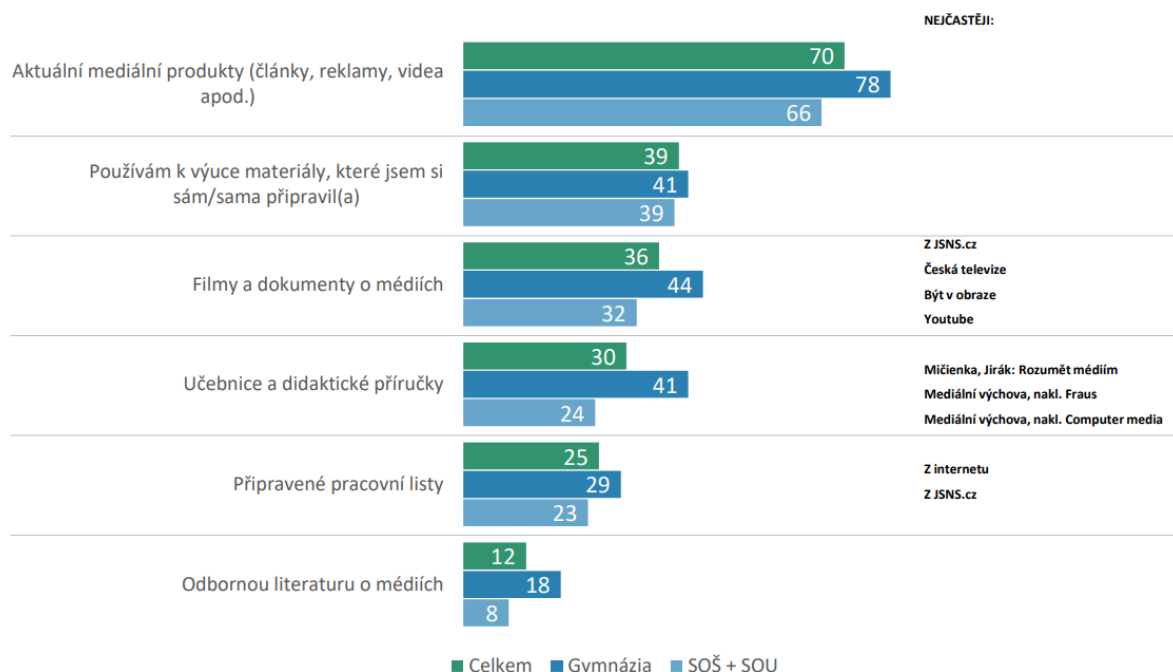
Dle respondentů ČŠI (2018) mediální výchovu realizuje na středních školách především učitelé jiných předmětů bez zaměření na mediální výchovu (88 %), školní metodik prevence (61 %), pracovník starající se obraz školy na veřejnosti (46 %) či výchovný poradce (42 %). Externisté se starají o realizaci MV v necelé čtvrtině případů. Jedná se o pracovníky knihoven, mediálních organizací, neziskových organizací, které se věnují podpoře MV na školách, domovů dětí a mládeže či o rodiče žáků samotných.

Kvalifikace učitelů účastnících se šetření ČŠI (2018) spočívá především v samostudiu odborné literatury (72 % středoškolských učitelů), účasti na akcích jako jsou konference, projekty a semináře (30 %), absolvování předmětu zaměřeného na MV v rámci vysokoškolského studia (12 %) či absolvování akreditovaných kurzů DVPP (dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků).

Téměř tři čtvrtiny respondentů šetření JSNS.cz (2018) se nezúčastnilo žádného kurzu, semináře nebo školení, který by mediální výchovy týkal. Důvody mohou být různé, mezi

hlavní však patří nedostatek informací o kurzech (75 %) nebo kurzů samotných (63 %), problémy s uvolňováním z výuky (52 %) či s placením kurzů (51 %). Asi třetina respondentů (35 %) necítí potřebu se takového kurzu zúčastnit. Důvody uváděné respondenty šetření ČŠI (2018) pro nabídku akreditovaných kurzů DVPP jsou podobné – nízký počet vhodných akcí (22 % učitelů), nedostupnost akcí (11 %), úzká tematická nabídka programu (7 %), finanční náročnost (5 %).

Mezi hlavní důvody, proč je mediální výchově věnováno málo pozornosti, patří nedostatečná časová dotace (82 %), nedostatek znalostí, dovedností, pocit nejistoty vyučujícího (80 %), fakt, že MV není vnímána jako důležitá (80 %), nedostatek kvalitních materiálů (74 %). (JSNS.cz, 2018)



Obrázek 2 Jaké materiály pro výuku mediální výchovy využíváte? (JSNS.cz, 2018)

Stejně tak rozmanité jsou i aktivity, které vyučující používají pro rozvoj mediální gramotnosti žáků. 60 % respondentů se žáky analyzuje mediální sdělení jako jsou články, reportáže, reklamy apod. Necelá polovina vyučujících využívá diskuze o různých mediálních tématech (46 %), nechává žáky vytvářet mediální produkty (45 %), promítá filmy (42 %) a používá aktivity z pracovních listů a učebnic (39 %). Exkurze, besedy a přednášky na dané téma využívá méně než čtvrtina vyučujících. (JSNS.cz, 2018)

2.3 Metody pro výuku mediální výchovy

Metody popsané v následující kapitole představují možné způsoby, jakými lze žákům předávat či v nich podporovat zájem o konkrétní jevy objevující se kolem nás. Jejich výčet není finální a rozhodně se neomezuje pouze na mediální výchovu, nýbrž je možné je využít i při výuce dalších předmětů či při zařazení průřezových témat. Vzhledem k tomu, že v rámci rozhovorů, které byly pro potřebu diplomové práce uskutečněny, vyučující mluví i o tom, jakým způsobem mediální výchovu zařazují do svých hodin, cítila autorka nutnost některé z často využívaných zařadit i do práce samotné. Aktivitu, které jsou v následujících kapitolách popsány, byly autorkou využity při výuce mediální výchovy na SPŠ a VOŠ Liberec s různými skupinami žáků.

2.3.1 Kooperativní učení

Kooperativní učení tvoří jeden ze základních pilířů tzv. konstruktivní školy. Ta si zakládá na uvážení původních konceptů žáků před tím, než začne samotné učení – je třeba brát v potaz, jaké znalosti již žáci mají, a konstruovat nové poznání přes sociální činnost, hledání smyslu věcí. Učitel zde funguje jako garant metody, nikoli pravdy; „*sestavuje plán vyučování, promýšlí jeho základní fáze, připraví si techniky vedení žáků i způsoby jejich hodnocení.*“ (Kasíková, 2016, str. 34–35)

Vedle konstrukce poznání hrají v této koncepci velmi důležitou roli také vrstevnické vztahy, protože podle ní tvoří že interakce dítě – dítě tvoří podstatnou část v socializaci a všestranném vývoji dítěte a dospívajícího. Pomocí utužování vrstevnických vztahů dochází k učení se postojům, hodnotám, dovednostem i vědomostem; v rámci skupiny se jedinci učí modelům prosociálního chování, kontrole impulsů; nachází přátelství, ve kterých sdílí své city, naděje i sny; učí se vidět situace z různých perspektiv, uvědomují si podobnosti a odlišnosti různých lidí a na jejich základě si pak ujasňují své hodnoty a formují svou identitu. Co se týče samotného procesu učení, vrstevnická skupina pozitivně působí i na produktivitu skupiny, která pak může přispívat k menšímu strachu z dělání chyb. Johnson, Johnson, Holubec 1990 in (Kasíková, 2016, str. 35–37)

„*Kooperativní učení znamená optimálně se učit na základě specifického uspořádání vztahů v úkolových situacích – na základě pozitivní vzájemné závislosti (kooperace).*“ Pro zajištění jeho pozitivního fungování je třeba systém založit na následujících principech Johnson, Johnson 1989 in (Kasíková, 2016, str. 37–38):

- pozitivní vzájemná závislost neboli kooperace znamená, že je třeba žákům předložit takový úkol, pro jehož úspěšné složení, musí pracovat společně a musí ho zvládnout celá skupina;
- interakce tváří v tvář znamená, že plnění úkolu probíhá v malých skupinách o 2 až 6 členech; pokud žáci pracují tváří v tvář, ví, na koho mluví a mají možnost okamžité zpětné vazby;
- osobní odpovědnost, osobní skládání účtů znamená, že každý má zodpovědnost za daný úkol; toto posilování by mělo vyústit mimo jiné v to, že příště budou žáci schopni podobný úkol plnit samostatně;
- formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností zahrnuje zejména vzájemnou důvěru, přesnou komunikaci, akceptování a podpora druhým či řešení konfliktů;
- reflexe skupinové činnosti představuje občas opomíjený, nicméně velice důležitý princip; totiž bez zhodnocení společné činnosti by skupina nebyla schopná se pro budoucí úkoly vyvarovat neúčinných postupů a volit jiné, které budou efektivnější, lépe řešené či naplánované.

Aktivita – Tvorba plakátu

V rámci několika vyučovacích hodin lze třídu rozdělit na menší skupiny po třech a zadat úkol grafického a textového zpracování plakátu na předem určené téma. Při rozdělování do skupin by měl vyučující již znát schopnosti svých žáků a skupiny tvořit tak, aby v každé byl alespoň jeden schopnější grafik a jeden schopnější textař. Znalost sazby by všechny žáci měli mít na srovnatelné úrovni, případně opět jeden šikovnější.

Cílem aktivity je, aby se žáci naučili vyhledávat informace o daných tématech na různých místech a aby si procvičili tvorbu výukového plakátu, který má zaujmout jejich vrstevníky. Témata, vycházející z cílů mediální výchovy v RVP, mohou být např.

- Média Libereckého kraje;
- Informace tehdy a dnes – porovnání dostupnosti informací generací Z a X;
- Poznej fake – před a po použití editoru;
- OnlyFans – placená pornostránka, nebo prostor pro uměleckou tvorbu?;
- Dezinformace, hoax – co to je a jak vypadají?;
- Řekni to slovy – jak emotikony zasahují do každodenní komunikace;
- Rasová a sexuálně-orientační diverzita ve filmech a seriálech.

2.3.2 Diskuze

Diskuze je výborný nástroj pro získání názorů, postojů či hodnot těch, kteří se jí účastní. Žáci mají možnost vyjádřit svůj názor či sdílet zkušenost s určitým jevem a ostatní mají šanci poslechnout si myšlenky druhých a naučit se na ně reagovat. Při diskuzi může zaznít i názor „nesprávný“, tedy takový, který se neopírá o fakta, podporuje dezinformace. Bez toho, aniž bychom tento názor vyslovili, ale nemůžeme očekávat, že se jeho tvůrce dobere faktů a bude kdy konfrontován s názorem jiným. Přestože se může zdát, že hlavním cílem je právě vyjádření názoru a pouhé vyslechnutí názoru druhého člověka, diskuze působí i jako procvičení trpělivosti, schopnosti syntézy, vyjadřování empatie a v neposlední řadě jako příležitost k hlubšímu poznání osob, kteří spolu diskutují. (Petty, 2016, str. 219–220)

Aby byla diskuze efektivní, je třeba ji předem naplánovat. Vyučující by měl rozhodnout, zda je téma pro diskuzi vhodné, mít na ni vyhrazený dostatek času a připravené otázky týkající se daného tématu. Vyučující by neměl zapomínat ani na zdánlivé maličkosti jako je zasedací pořádek. Nejlepším uspořádáním třídy, resp. lavic a židlí, je uspořádání kruhové, tedy takové, při kterém si všichni uvidí do tváře. Petty (2016, str. 221) uvádí tři zásady, které by měly být dodrženy:

- *„probrat veškeré podstatné jevy ovlivňující danou problematiku;*
- *položít klíčovou otázku diskuze;*
- *prodiskutovat klady i zápory všech relevantních jevů, návrhů a alternativ.“*

Na začátku je důležité žáky seznámit s podstatnými fakty. Pokud se jedná o polarizující diskuzi, je důležité, aby vyučující nedával najevo svůj vlastní názor, neboť by tím mohl ovlivnit ostatní – někdo by mohl jít směrem „myslí si to vyučující, je to tedy správně“, někdo by naopak mohl mít strach vyjádřit názor opačný. Po položení klíčové otázky již následuje samotná diskuze, při které by měl mít vyučující doplňující otázky, které budou rozšiřovat jednotlivé názory. Neverbální podpora žáka může spočívat v pouhém přikyvování hlavou na znamení naslouchání nebo v posunku rukou na znamení, aby pokračoval či rozvinul svoji myšlenku. (Petty, 2016, str. 223–224)

Vyučující v průběhu diskuze funguje jako moderátor, pokládá další otázky, kterými se snaží diskuzi uvést do pohybu. Pokud se žáci příliš rychle ubíhají jedním směrem, je vhodné je zkusit popíchnout názorem druhé strany a ptát se např. „Nemyslíte, že...?“, „Jakým způsobem lze tedy ospravedlnit...?“ (Petty, 2016, str. 225)

Na závěr je nutné poskytnout určitě shrnutí. Je žádoucí, aby měli žáci seznam hlavních bodů sepsaný v písemné formě pro jejich snazší zapamatování. Pokud by vyučující měl potřebu vyjádřit svůj názor nebo se přiklonit na jednu stranu vah, je standardní, že tak činí až na ke konci nebo po úplném skončení diskuze. Vyjádření politických názorů se považují za zcela neprofesionální. (Petty, 2016, str. 225)

Aktivita – Diskuze po zhlédnutí filmu/videoa

V rámci mediální výchovy se nabízí možnost diskuze na téměř jakékoli téma. Diskuze může být různě dlouhá a ze strany žáků s či bez přípravy. Cílem diskuze je naučit žáky vyjadřovat své názory, nechat je se nad nimi zamýšlet, zároveň je naučit vyslechnout názory jiných, které se od těch jejich mohou lišit.

Po zhlédnutí filmu *the social dilemma* by mohla proběhnout diskuze s následujícími otázkami:

- Jakým způsobem chráníte svá data?
- Je něco, co na internetu nesdílíte?
- Stalo se vám někdy, že jste o něčem mluvili/něco vyhledávali na Googlu a během několika hodin či dní vám váš prohlížeč a feed začal navrhnout stejný produkt?
 - Jak jste se u toho cítili?
 - Jak jste na reklamu reagovali? Koupili jste produkt?
- Jak chápete sdělení „*If you're not paying for the product, you are the product.*“?
- Co si myslíte o regulaci sociálních sítí státem?
- Co si myslíte o časovém omezení používání technologií u dětí a dospívajících?

2.3.3 Řízené objevování

Inquiry based learning, badatelská metoda, heuristická metoda – pod různými názvy se skrývá princip metody řízeného objevování, v rámci které žáci objevují nové vztahy mezi jednotlivými jevy, formulují hypotézy a pomocí experimentů nebo pozorování je testují. Metoda klade důraz na žákovu aktivní zapojení a podporuje jeho vlastní zodpovědnost za získávání nových znalostí. Je založena na způsobu získání nových poznatků, který využívají vědci po celém světě, a má ho simulovat. To, na co žáci v průběhu učení přicházejí, nutně není novou informací pro společnost, ale pouze pro ně – a to je pro jejich rozvoj žádoucí. (Pedaste, a další, 2015)

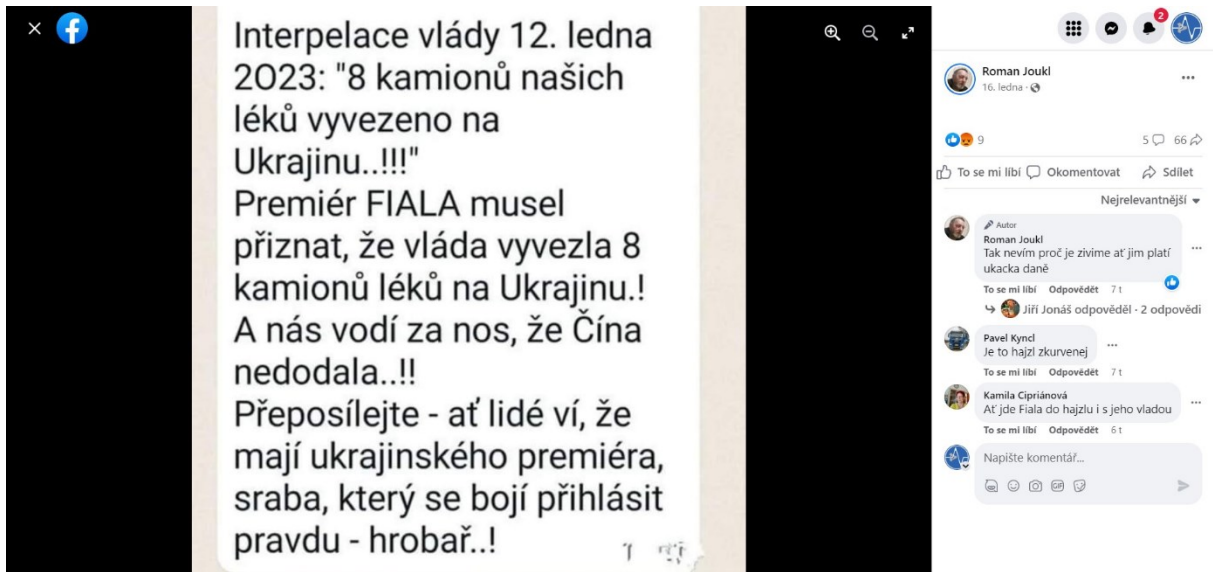
Stejně jako u ostatních metod, i tady je důležité, aby bylo vše předem naplánované a promyšlené. Úkol, který vyučující žákům zadá, by měl být formulovaný srozumitelně a zadání by mělo být dostupné k přečtení, tzn. buď vytištěné či v online podobě; žáci musí mít předem zvládnuté základní znalosti a dovednosti pro splnění úkolu; a většina žáků by měla být schopna úkol splnit – tím se zaručí, že ti rychlejší nebo schopnější budou moci poradit a pomoci ostatním. Při řízení však vyučující nesmí zapomínat na to, že v centru výuky stojí žák, a právě on či ona by měli přijít na řešení s minimálním zásahem. To však neznamená, že by měl vyučující volno. Jeho úkolem je pozorně žáky sledovat při práci a nabízet svou pomoc v adekvátním rozsahu. (Petty, 2016, str. 308–309)

I u řízeného objevování platí, že je třeba si na výuku vyhradit dostatečné množství času, a to nejen proto, že k objevení samotnému může u každého z žáků dojít v jinou dobu, ale i proto, že některá témata budou náročná i časově. Na samém konci je také třeba shrnutí. Některé objevy mohou být nejasné či dokonce neobhajitelné. Je na vyučujícím, aby shrnul důležité body, na které žáci přišli a které opravdu vysvětlují daný jev či fenomén. (Petty, 2016, str. 310)

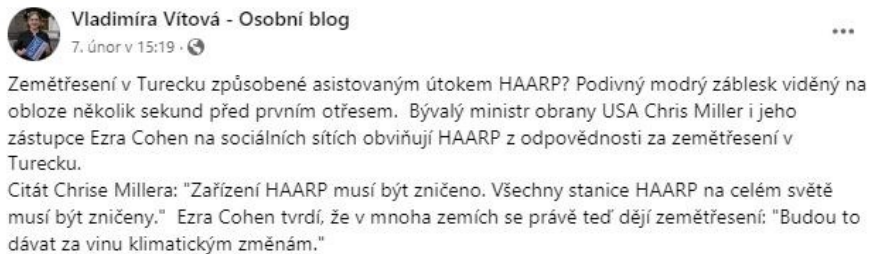
Aktivita – Dokaž dezinformaci

Cílem této aktivity je, aby žáci sami zjistili informace o konkrétní zprávě a byli pomocí nich schopni dokázat, že je nepravdivá či zavádějící. Aktivita bude snazší, pokud žáci znají metodu 5 klíčových otázek (viz příloha 1), se kterou v průběhu aktivity pracují a během hledání odpovídají na jednotlivé otázky.

Vyučující může použít aktuální zprávy různých typů – příspěvek na Facebooku, článek z webu, screenshot WhatsApp konverzace apod. viz obrázky 3 a 4.



Obrázek 3 Screenshot FB příspěvku týkající se nedůvěry vládě (vlastní)



Obrázek 4 Screenshot FB příspěvku týkající se původu zemětřesení v Turecku 2023 (vlastní)

2.4 Výzvy a příležitosti mediální výchovy na středních odborných školách

Výuka mediální výchovy, resp. její zavádění sebou přináší mnohá úskalí. Některá vyžadují systémové zásahy, některá vyvstala na povrch až v nedávné době a mohou být proto o to obtížnější na řešení. Následující kapitoly se věnují jak výzvám, tak příležitostem, které zařazení mediální výchovy do kurikula přináší.

2.4.1 Časová dotace a vyučující

Čas je něco, s čím bojují všichni – jak zajistit perfektní rozložení hodin všech předmětů tak, aby se dosáhlo vzdělávacích cílů a školy připravovaly žáky, kteří jsou žádoucími absolventy na trhu práce a zároveň jsou dostatečně vzdělaní ve všech oblastech občanského života? Škola je ideálním místem, kde lze žákům poskytnout možnost naučit se kritickému myšlení, práci s informacemi (jejich vyhledáváním a analýzou)

Pro to, aby na školách mohla být mediální výchova zařazena do klasického rozvrhu (ať už jako samostatný předmět či jako průřezové téma), je ale zároveň nutné mít dostatečně vzdělané pedagogy, kteří budou daný předmět vyučovat. Stejně jako se 45 % respondentů (viz 2.1.2) domnívá, že by měl mít vyučující speciální vzdělání v oblasti mediální výchovy či být odborníkem z praxe, autorka práce považuje odbornost a přístup za nesmírně důležité.

Nabízí se spolupráce s externím odborníkem v oblasti médií, ten ovšem nemusí být schopný pokrýt všechny nutné aspekty. Setkávání se s profesionály může být jistě pro žáky obohacující, např. v tom, že získají vhled do fungování redakce tiskoviny, lokálního rádia či marketingové agentury. Nicméně následující práce s obsahy, které mohou tito odborníci pomoci vytvořit, již může probíhat ve škole a i na tuto práci musí být daný vyučující připravený.

Během vysokoškolského studia mají pedagogové přímo ve škole velmi limitované možnosti na získání zkušeností, podkladů či nápadů, jak s touto oblastí vzdělávání pracovat. Právě zde narážíme na potřebu celoživotního vzdělávání pedagogů, které je dostupné, na něž je školou nahlížené jako na žádoucí a které se spíše na konkrétní plány hodin soustředí na typy cvičení, aktivit a metod, které lze využít a upravit tak, aby odpovídalo současným trendům, dění ve světě a bylo v souladu se vzdělávacími cíli.

2.4.2 Rozvoj digitálních kompetencí

Se schopnostmi vyučujících souvisí i jejich vlastní znalosti v oblasti digitálu obecně. I přesto, že dnešní žáci vyrůstají jako digitální domorodci (viz kapitola 1.4), není možné je považovat za mistry všech digitálních technologií. I oni se neustále učí novým věcem, objevují nové programy a jejich funkce a zkouší, co dokážou.

Jedná se samozřejmě také o znalosti zásad kyberbezpečnosti, schopnost chránit sebe a svá data online, předejít nežádoucím únikům informací, kyberšikaně a jiným hrozbám. S kyberšikanou souvisí i přenos pravidel slušného chování i do kyberprostoru, kde je mohou uživatelé opomíjet.

Zařazení mediální výchovy do kurikula může být ideálním skloubením dvou již propojených aspektů dohromady. Právě v ní mohou žáci prohlubovat své digitální kompetence a získávat nové zkušenosti, které mohou dále využít jak v osobním, tak v pracovním životě. Praktické digitální dovednosti, všestrannost a především schopnost přijímat nové výzvy je něco, co zaměstnavatelé při povinných praxích žáků oceňují.

2.4.3 Umělá inteligence

Mezi jednu z největších výzev posledních měsíců pro pedagogy, žáky a vzdělávání samotné patří bezesporu neustále skloňovaná umělá inteligence (*AI – artificial intelligence*). Stále dostupnější a sofistikovanější algoritmy jsou nyní dostupné všem, kdo mají přístup na internet. Ať už se jedná o program, který vytváří text, grafické, audio či video podklady, pro AI nic není nemožné.

Umělá inteligence nepředstavuje výzvu pouze ve spojení s výukou mediální výchovy, ale s výukou tak, jak ji známe obecně. Mezi žáky a vyučujícími, kteří „nejdou s dobou“ a nepřipouští si existenci a důvody, proč ji žáci využívají, sami ji nevyzkouší, se může prohlubovat propast digitálních znalostí a kompetencí.

V rámci mediální výchovy se jedná o perfektní nástroj, se kterým lze pracovat hned na několika úrovních. ChatGPT může pomoci nejen s tvorbou textací např. pro příspěvky na sociální sítě, s formulováním čtivých textů, kontrolou pravopis, ale i s identifikací záměrů mediálních obsahů, jejich analýzou. Stable Diffusion vytvoří grafický podklad tzv. od nuly, ale je schopný napodobovat slavná umělecká díla či jen styl jejich autorů a vytvářet tak díla naprosto originální. Otázkou pro pedagogy zůstává, jak žáky naučit s programy pracovat.

Autorka této práce se domnívá, že je především důležité umět pracovat s výstupy, které nám uměla inteligence poskytne.

Ihned po přihlášení do již zmiňovaného programu ChatGPT dostane uživatel upozornění, že i tento chatbot se může splést a je proto nasnadě zvážit kontrolu důležitých informací. Pokud žák využije generátor textu např. na referát o první světové válce, musí být schopný vyhledat a ověřit si faktické informace i pomocí jiných zdrojů, kde je možné dohledat autora sdělení, zjistit důvod pro publikování daného textu apod. Vyučující tedy může sloužit jako provázející světem informací, světem, kdy je nutné přistupovat k výsledkům získaným z neznámých zdrojů obezřetně a kriticky.

Praktická část

Praktická část práce se věnuje popisu škol, na kterých byly provedeny rozhovory se šesti vyučujícími. Jejich celé přepisy lze najít v přílohách 2–7. Kapitola 6 pak navrhuje dvě témata, která vyplynula z odpovědí vyučujících – možnosti zařazení MV do výuky a kvalifikace vyučujícího jako jeden z hlavních aspektů výuky MV. Zde se nacházejí i úryvky odpovědí, které korespondují s cíli práce, tedy se snahou zjistit, jakým způsobem různé střední odborné školy v Libereckém kraji vyučují mediální výchovu a jak vyučující přistupují k mediální výchově a posilování mediální gramotnosti. Kapitola 7 pak představuje porovnání výuky mediální výchovy na třech vybraných středních odborných školách tak, jak ji popisují vyučující. Tato diskuze je dána do kontrastu s výsledky celostátního šetření uskutečněného v roce 2018 organizací Člověk v tísni a průzkumu České školní inspekce, jejichž výsledky jsou v kapitole 2.

3 Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem práce je získat informace o tom, jak na různých středních odborných školách probíhá výuka mediální výchovy, i s ohledem na změny v Rámcových vzdělávacích programech, které vešly v platnost k 1. 9. 2022. Ty se svými cíli týkají především výuky Českého jazyka.

Při psaní odborných prací, a především při zkoumání různých sociálních jevů, je důležité si rozmyslet, co chce výzkumník či autor zjistit. Pomocí kladení otázek je pak možné dospět k formulaci cíle, kterého chce dosáhnout. Mezi fundamentální chyby patří kladení příliš obecných cílů, které se problematice nevěnují dostatečně do hloubky. Při této diplomové práci bylo zásadní zvolit takový vzorek, který bude dostatečně reprezentativní, ale zároveň nebude příliš velký, aby bylo možné udělat porovnání mezi jednotlivými subjekty. Právě proto bylo zvoleno 6 vyučujících, se kterými autorka udělala rozhovory.

Předpokladem je, že učitelé ví, co je to mediální výchova, nebo mají alespoň určitou představu o daném pojmu. Výběr učitelů pro rozhovory se tedy odvíjí nejen od předmětu, který vyučují, ale i od jejich vlastního zájmu o danou problematiku. Primárně budou rozhovory probíhat s vyučujícími humanitních předmětů jako je Český jazyk, Základy společenských věd, Občanská nauka či Dějepis, případně pak cizí jazyky či odborné předměty.

VO1 – Jakým způsobem různé střední odborné školy v Libereckém kraji vyučují mediální výchovu?

VO2 – Jak vyučující přistupují k mediální výchově a posilování mediální gramotnosti?

První z otázek se zaměřuje na výuku mediální výchovy, tedy na způsob, jakým vyučující předávají znalosti svým žákům, kolik času tématu věnují, zda jsou s ním spokojeni, příp. jaké změny proběhly v rámci změn v RVP. Druhá otázka se pak zaměřuje na samotné vyučující a jejich chápání pojmů mediální výchova a mediální gramotnost. V rámci této otázky autorku také zajímá, nakolik si vyučující věří v tom, že jsou schopni mediální výchovu vyučovat nebo ji průřezově zařazovat do výuky svých předmětů.

4 Metodologie

V rámci této diplomové práce proběhlo šest rozhovorů s různými vyučujícími humanitních předmětů. Tato metoda kvalitativního výzkumu byla zvolena proto, že autorka doufá, že pomocí ní bude schopna zjistit konkrétní příklady, jak vyučující mediální výchovu do svých hodin zařazují a jaká témata do mediální výchovy patří. Zároveň je také pravděpodobné, že z rozhovoru vyplynou další otázky, na které budou respondenti odpovídat a pomocí kterých se autorka dobere nových poznatků.

Kvalitativní výzkum představuje jakýsi protipól kvantitativního výzkumu. Mohou být použity zvlášť či kombinovat jeden s druhým. Kvalitativní výzkum lze definovat mnoha způsoby, jedním z nich právě může být jeho porovnávání s výzkumem kvantitativním. Dle Creswella (in Hendl, 2016, str. 46) je kvalitativní výzkum „*proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“

Na začátku výzkumu jsou určeny výzkumné otázky, které však v průběhu jeho trvání mohou být změněny či upraveny na základě již získaných dat. Spolu s otázkami vznikají také hypotézy a modifikace výzkumu. Vše probíhá současně, jak sběr dat, tak jejich analýza. Na základě získaných výsledků se výzkumník rozhoduje, která data potřebuje a využije a může začít sběr a analýza dat nových. (Hendl, 2016, str. 46)

Výzkum kvalitativního typu je často kritizován pro svou subjektivitu, obtížnost opakování či výběr jedinců. Může být nejasné, proč výzkumník zvolil právě tohoto jedince a je nasnadě pokládat si otázku, jak by výzkum dopadl, kdyby výzkumník zkoumal stejný fenomén s jiným vzorkem účastníků. Nicméně i přesto má kvalitativní výzkum nespočet výhod, mezi které patří fakt, že nám kvalitativní výzkum umožňuje na základě získaných dat navrhnout teorie. V neposlední řadě se jedná o hloubkový popis případů. „*Nezůstáváme na jejich povrchu, provádíme podrobnou komparaci případů, sledujeme jejich vývoj a zkoumáme příslušné procesy. Citlivě zohledňujeme působení kontextu, lokální situaci a podmínky.*“ (Hendl, 2016, str. 49)

4.1 Rozhovor

Kladení otázek a získávání odpovědí je základem jakéhokoli výzkumu, ať už se jedná o zkoumání vzorků v laboratoři, dotazníkové šetření nebo osobní rozhovor. Metody se dají různé kombinovat a výzkumník tak není omezen jen na jeden způsob sběru dat. V kvalitativním rozhovoru se výzkumník přizpůsobuje respondentovi, nepředkládá mu předem formulované odpovědi, ale očekává autentickou reakci účastníka, který může v průběhu rozhovoru samostatně navrhnout možné souvislosti. (Hendl, 2016, str. 168–170)

Respondent by se měl při rozhovoru cítit příjemně, proto je důležité hned na začátku vytvořit takové prostředí, ve kterém bude moci volně odpovídat a jeho odpovědi nebudou shazovány či zpochybňovány. Pro výzkumníka je důležité zakládat rozhovor na vzájemné důvěře. Na začátku rozhovoru by měl výzkumník zajistit souhlas s nahráváním rozhovoru. V jeho průběhu může dávat účastníkovi najevo, jak si vede, a poskytovat mu jakousi zpětnou vazbu. Zároveň by si měl držet odstup od odpovědí samotných – tedy vyjádřit zájem nad odpovědí, ale snažit se na její obsah nereagovat ani negativně, ani pozitivně. Klíčová je příprava na interview, kdy výzkumník pečlivě formuluje otázky tak, aby byly otevřené a poskytovaly respondentovi volnost odpovědi a zároveň tak, aby z nich vyplynuly odpovědi týkající se výzkumné otázky. Konec rozhovoru by měl výzkumník využít k vyzvání respondenta k možnosti jeho dodatečného kontaktování. (Hendl, 2016, str. 170–176)

4.1.1 Otázky do rozhovoru

Pro účely této diplomové práce byl jako způsob sběru dat zvolen polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami, který umožňuje zajistit dané zaměření všech rozhovorů a poskytuje autorce snazší způsob následné analýzy odpovědí. Předem dané otázky budou prokládány otázkami, které vyplynou z rozhovoru s jednotlivými respondenty, ale kostra rozhovoru zůstane stejná.

Připravené otázky jsou následující:

- Co si představujete pod pojmy mediální výchova a mediální gramotnost?
- Máte na mediální výchovu samostatný předmět? Měla by se na školách vyučovat?
- V rámci jakého předmětu a jakým způsobem mediální výchovu vyučujete?
- Odkud čerpáte informace pro výuku? Jaké zdroje používáte?
- Jak vás ovlivní změna RVP, podle kterého by školy měly změnit své ŠVP k 1. 9. 2022?

- Jak by podle vás vypadala ideální náplň předmětu Mediální výchova?
- Je na škole pro žáky prostor, ve kterém mohou vytvářet mediální obsahy, např. časopis či příspěvky na sociální síť?
- Myslíte si, že by se obsah předmětu Mediální výchova měl přizpůsobit danému studijnímu oboru?
- Měl by podle vás mít učitel speciální kvalifikaci na výuku Mediální výchovy?

4.2 Tematická analýza

Tematická analýza představuje způsob práce s daty získanými pomocí kvalitativního výzkumu. Jedná se o velice rozšířenou metodu, jejíž autoři (Boyatzis, 2009; Braun & Clarke, 2006), ji pokládají za základ pro zvýšení úspěšnosti zvládnutí přechodu k ostatním typům kvalitativní analýzy. *„Tematická analýza je proces identifikace datových vzorců, datových konfigurací a témat v kvalitativních datech... V rámci tematické analýzy organizujeme a detailně popisujeme získaná data. Zaměření tematické analýzy je ovlivněno volbami, které nejsou ve výzkumných zprávách obvykle explicitně zmíněny“* (Hendl, 2016, str. 264)

Tato metoda je vhodná především pro získávání odpovědí na lidské zkušenosti a názory nebo pro porozumění určitým pojmům či fenoménům. Koncept, že získaná tvrzení mají být podporována daty, přejímá ze zakotvené teorie (*grounded theory*). Hendl (2016, str. 265) uvádí šest způsobů, jakými lze k tematické analýze přistupovat, záhy však uvádí, že mají tendenci se objevovat společně.

- *„induktivní způsob – kódování a návrh témat jsou určeny obsahem dat;*
- *deduktivní – kódování a návrh témat jsou určeny existujícími koncepty, teoriemi a idejemi. Analýza se zaměřuje na několik málo aspektů dat;*
- *sémantický způsob – kódování a návrh témat jsou určeny explicitním obsahem dat;*
- *latentní – kódování a návrh témat jsou zprávou o konceptech a předpokladech, které stojí v pozadí dat, data jsou latentními koncepty a předpoklady určena;*
- *realistický nebo esencialistický způsob – dává zprávu o předpokládané realitě, která se v datech projevuje;*
- *konstruktivistický způsob – se zaměřuje na to, jak je určitá realita pomocí dat konstruována.“*

Při analýze výzkumník postupně odkrývá významy skryté v získaných datech. Následující fáze nejsou omezené pouze pro tematickou analýzu, ale provádějí se při analýze téměř všech kvalitativních výzkumů.

1. Seznámení s daty – výzkumník neustále pracuje s daty, která získal, seznamuje se s nimi, proniká do nich a všímá si podobností, na základě kterých pak může data kódovat.
2. Generování počátečních kódů – v této fázi již výzkumník formuluje kódy, které se odvíjí od výzkumné otázky, ale také od výzkumníkovy perspektivy; pomocí kódování také dochází k redukci a organizaci dat.
3. Vyhledávání témat – na základě vytvořených kódů je výzkumník schopen začít hledat témata, která se daty prolínají; jedná se o fráze nebo věty, o opakované myšlenky, opakující se témata a jejich rozdílné pojetí jednotlivými účastníky výzkumu.
4. Propracování témat a jejich revize – výzkumník se opět vrací k datům a snaží se identifikovat, která se opravdu vztahují k výzkumné otázce, která data podporují nebo odmítají navrhouvanou teorii; některá témata se mohou překrývat a je na výzkumníkovi, aby určil, zda je možné je propojit nebo je důležité je naopak udržovat odděleně.
5. Vymezení a pojmenování témat – v této fázi výzkumník charakterizuje vybraná témata, určuje jejich rozsah a zaměření; názvosloví témat je důležité proto, aby čtenář pochopil důležitost a význam jednotlivých témat
6. Příprava zprávy – v závěrečné zprávě výzkumník rozhodne, která témata nejlépe odpovídají na výzkumné otázky a těm se ve zprávě věnuje s větším důrazem, ostatní témata však neopomíná; obsáhlá zpráva je důležitá především proto, aby potvrdila validitu celé analýzy. (Hendl, 2016, str. 267–276)

4.3 Přínos autorky k tématu

Za velký přínos a vhled do tematiky považuje autorka své osobní zkušenosti s výukou mediální výchovy na střední odborné škole, konkrétně na oboru Technické lyceum na SPŠSE a VOŠ (viz kapitola 5.1.1). Během posledních tří let měla autorka možnost pracovat se šesti 15člennými skupinami žáků ve věku 17–18 let a přizpůsobovat kurikulum předmětu Mediální a projektová výchova (MPV) jejich konkrétním potřebám. Výuka probíhala vždy v rozsahu 2 vyučovací hodiny týdně. V každém školním roce byl obsah hodin pozměněn a upraven podle zkušeností a zpětné vazby od žáků samotných.

V 1. pololetí školního roku 2020/2021 byla skupině 1 přiřazena zodpovědnost za školní časopis a částečná zodpovědnost za Facebook a Instagram školy; skupina 2 procházela teoretickou částí různých oblastí mediální výchovy. Ve 2. pololetí se práce skupin vyměnila, tzn. že skupina číslo 2 měla na starosti správu komunikačních kanálů školy a skupina č. 1 se zabývala teorií.

Správa komunikačních kanálů spočívala především ve vytváření grafických a textových podkladů pro příspěvky na sociální síť a k článkům školního časopisu. Obě skupiny měly dříve či později možnost si vyzkoušet jak tvorbu grafiky, tak i copywriting. Zmíněný teoretický základ obsahoval následující výukové celky:

- Média – vymezení, druhy, funkce, úloha ve společnosti, etika v médiích, regulace médií, financování médií;
- Komunikace – masová, mediální, politická;
- Masová média – mediální obsahy, vlivy na chování médií, mediální publika, stereotypy v médiích
- Sociální síť – fake news, násilí v médiích;
- Marketing – reklama, reklamní kampaně;
- Propaganda;
- Nácvik argumentačních dovedností.

V rámci toho pololetí, ve kterém se skupina věnovala teoretickému rámci, samozřejmě probíhalo aktivní zapojování žáků do výukového procesu, ať už pomocí diskuze, spolupráce na projektech či tvorby vlastních propagačních materiálů.

Na základě zpětné vazby od žáků byl tematický plán na následující školní rok pozměněn tak, aby skupiny pracovaly na všem souběžně, a to především proto, že většina žáků nebyla spokojena s rozdělením práce na školním časopise a sociálních sítích školy. Ve školním roce 2021/2022 tedy ve skupinách 3 a 4 probíhala výuka jednotlivých tematických celků v přibližně stejném týdnu. Ani oni však nebyli ochuzeni o publicistickou tvorbu a mezi teoreticky zaměřené hodiny byly vloženy hodiny, které se zabývaly psaním, resp. vytvářením následujících útvarů – rozhovor, reportáž, recenze, meme a komiks, fejeton. Do praktických výstupů přibývaly také seminární práce, na kterých žáci pracovali ve dvou až tříčlenných skupinách a které poté prezentovali před ostatními spolužáky. Během psaní byl kladen důraz nejen na stylistiku a jazykovou správnost, ale také na adekvátní výběr zdrojů a následné ocitování převzatých textů. Pro tento rok byl specifický projekt, který byl navázán

na začátek války na Ukrajině, kdy se obě skupiny několik týdnů věnovaly práci na sbírání podkladů a následné tvorbě plakátu ukazující dopady na ČR a Evropu, sankce pro Rusko a další informace týkající se daného konfliktu.

Ve školním roce 2022/2023 probíhá výuka skupin 5 a 6 velmi podobně jako v roce předešlém. K seminární práci a jejich prezentování přibyl požadavek na zapojení ostatních spolužáků do tématu nějakou předem promyšlenou aktivitou. Může se jednat jak o aktivizaci žáků před samotnou prezentací, o kvíz na konci prezentaci pro zopakování základních pojmů, tak o opravdové zapojení spolužáků, kdy např. skupina dvou děvčata, která zpracovávala téma Politická komunikace, chtěla po ostatních, aby založili fiktivní politickou stranu, vytvořili její logo, slogan, určili svou cílovou skupinu a vymysleli program, kterým by danou skupinu zaujali.

Žáci skupin 5 a 6 měli na konci školního roku zařazenou diskuzi. Během jednoho týdne probíhala příprava argumentů pro a proti a během druhého týdne pak proběhly všechny diskuze. Třída byla rozdělena na skupinu obhajující názor pro, skupina obhajující názor proti a ostatní žáci tvořili publikum. Po skončení první debaty se vystřídali. Tento způsob organizované diskuze poskytl žákům možnost předem formulovat své argumenty, zamyslet se nad protiargumenty, se kterými mohla přijít jiná skupina a především i možnost kultivovaně debatovat nad kontroverzními tématy. Výběr tématu probíhal pomocí losu a obsahoval následující možnosti:

- Rodiče by měli omezovat dětem čas strávený na internetu
- Sociální sítě by měly být regulovány státem
- Mediální výchova by měla být povinným předmětem
- Sociální sítě mají negativní vliv na psychické zdraví uživatelů

Mezi další témata, která jsou součástí mediální výchovy dle autorky neodmyslitelně patří chování online, a to jak v rámci interakce s ostatními, tak při zacházení s osobními daty, sdílením údajů, sledováním. Dále pak základy marketingu a komunikace firem online, protože se jedná o něco, čemu jsou uživatelé vystaveni na denním pořádku při používání jakékoli internetové str. či sociální sítě. I zde je perfektní příležitost se žáky pracovat kreativně a nechat je vytvářet podklady pro vlastní reklamní sdělení.

Kromě výuky předmětu MPV autorka práce dohlíží na fungování školního časopisu Zkrat, jehož redakce je z poloviny tvořena žáky třídy, ve které probíhá výuka MPV; ostatní většinou studují některý ročník oboru Informační technologie či Elektrotechnika. Všichni

se do redakce přidali z vlastní iniciativy, i přesto nejsou tak aktivní, jak by mohli být. S náměty na články většinou přichází autorka sama a ocitá se tak v roli šéfredaktorky, ale ráda by tuto roli předala některému z žáků. Řízení časopisu však nespadá pod žádný specifický předmět a je tudíž složité pro žáky najít dostatek času na to, aby mu věnovali zaslouženou pozornost. Autorka by ráda v rámci redakce a celého časopisu více vzdělávala žáky celé školy, ale zatím neví, jakým způsobem toho docílit.

Časopis je však do jisté míry úspěšný, protože za poslední roky vždy skončil v krajském kole na prvním místě v kategorii střední školy. Za školní rok 2022/2023 získala redakce 3 ocenění – 10. místo v kategorii webové e-ziny, 2. místo za nejlepší grafiku a 10. v soutěži gymnázií a středních škol celkově. V rámci vyhlášení se část redakce již dva roky po sobě účastnila akce Multimediální den, kterou pořádá Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity. Během dopoledne mají žáci možnost účastnit se workshopu a seminářů právě se zaměřením na mediální výchovu. V roce 2022 se jednalo např. o anglicky vedený workshop na ověřování faktů, diskuzi s Jaroslavem Kmentou; v roce 2023 pak o workshop AI in School Magazines, Mediální olympiáda na zkoušku a debata s tématem Jak se dělá prezident.

5 Zkoumané školy a účastníci výzkumu

Pro výzkum byly zvoleny 3 střední odborné školy, dvě průmyslové školy sídlící v Liberci a obchodní akademie sídlící v Jablonci. Tyto školy byly zvoleny proto, aby byly obory a tím pádem i profily žáků a učitelů odlišné. Pro zachování anonymity byla vyučujícím přidělena jiná jména, nicméně vzhledem k povaze práce jsou uvedeny jejich aprobace a konkrétní škola, na které vyučují.

Jméno	Škola	Aprobace	Délka praxe
Zuzana	SPŠ a VOŠ Liberec	Český jazyk, Anglický jazyk	20 let
Monika	SPŠ a VOŠ Liberec	Český jazyk, Základy společenských věd	15 let
Jakub	SPŠ stavební Liberec	Anglický jazyk, Historie	20 let
Nikola	SPŠ stavební Liberec	Anglický jazyk, Historie	10 let
Tereza	VOŠMOA Jablonec nad Nisou	Český jazyk	16 let
Sandra	VOŠMOA Jablonec nad Nisou	Český jazyk	22 let

5.1 SPŠ a VOŠ Liberec

Střední průmyslová škola a Vyšší odborná škola Liberec (dále jen SPŠ a VOŠ Liberec) byla založena roku 1876 a v roce 2021/2022 nabízela možnost studia oborů Strojírenství, Elektrotechnika a Informační technologie, všechna ve dvou či více zaměřeních. Ve školním roce 2020/2021 nastoupili na školu poslední žáci studijního oboru Technické lyceum, které se zaměřovalo především na strojírenství, počítačovou grafiku, průmyslový a webdesign.

Mediální výchova dle ŠVP

Ve školním roce 2021/2022 byla mediální výchova jako samostatný předmět zavedena pouze v rozvrhu oboru Technické lyceum s časovou dotací 2 hodiny ve třetím a 1 hodina ve čtvrtém ročníku. Ve třetím ročníku ŠVP klade důraz na skupinovou práci žáků, rozvoj komunikačních schopností, jsou představena témata historie masových médií, propaganda, ale i marketing, reklama a tvorba vlastních mediálních obsahů. (Školní vzdělávací program Technické lyceum, 2018)

V ostatních oborech se mediální výchově mají vyučující věnovat průřezově v předmětech Český jazyk a literatura, Základy společenských věd, Informační a komunikační technologie. (Školní vzdělávací program Strojírenství, 2014) (Školní vzdělávací program Elektrotechnika, 2018) Do větší míry se na určité prvky mediální výchovy zaměřují žáci studující obor Informační technologie se zaměřením Kyberbezpečnost, administrace systémů a internet věcí, kde již z názvu vyplývá, že se v rámci odborných předmětů věnují bezpečnosti v online prostředí. Toto zaměření je ovšem převážně technického rázu a žáci se učí jak předcházet či posléze řešit nastalé hrozby. (Školní vzdělávací program Informační technologie, 2021)

5.2 SPŠ stavební Liberec

Střední průmyslová škola stavební Liberec byla založena roku 1876 a nabízí obory Stavebnictví se třemi různými zamřeními a Geodézie s jedním zaměřením. Mediální výchova není na škole zařazena jako samostatný předmět na žádném z oborů.

Mediální výchova dle ŠVP

Mezi klíčové kompetence, které by měl absolvent všech obou oborů mít patří schopnost pracovat s prostředky IKT, správně volit zdroje, pracovat s textem a nacházet v něm důležité informace, používat počítač a jeho základními funkcemi. V rámci občanských kompetencí je pak kladen důraz na umění kritického myšlení, kam dle ŠVP spadá schopnost zkoumat věrohodnost informací, tvorba vlastního úsudku a obrana proti manipulaci.

V rámci průřezového tématu Občan v demokratické společnosti má probíhat posilování mediální gramotnosti. Téma Informační a komunikační technologie je pak samozřejmě zaměřené na posilování práce s IKT v rámci běžného osobního života. Pro pracovní život je pro absolventy důležité umět pracovat s konkrétními programy, které jsou specifické pro daný obor (např. pro projektování pozemních či dopravních staveb, kartografické rýsování a stavební provoz). (Inženýrské stavby: Školní vzdělávací program, 2014) (Architektura a konstrukce pozemních staveb: Školní vzdělávací program, 2015) (Geodézie a katastr nemovitostí: Školní vzdělávací program, 2012) (Management ve školství: Školní vzdělávací program, 2019)

5.3 VOŠMOA Jablonec nad Nisou

Vyšší odborná škola a Obchodní akademie Jablonec nad Nisou (dále jen VOŠMOA) byla založena roku 1891 a nabízí žákům středoškolské studium dvou oborů – Obchodní akademie a Cestovní ruch.

Mediální výchova dle ŠVP

Mediální výchova není ani na jednom z oborů vyučovaná jako samostatný předmět, nicméně se s různými jejími cíli počítá především v předmětu Český jazyk a literatura.

Škola své ŠVP k tomuto předmětu poskytla pouze k nahlédnutí, proto je v práci využita parafráze části rozvoru s jednou z vyučujících pro ukázání obsahu hodin týkajících se mediální výchovy. Mediální výchově se vyučující věnují v rámci češtiny, která se vyučuje během 3 hodin týdně v každém ročníku (2 hodiny literatura, 1 hodina jazyk).

6 Kvalitativní výsledky práce

Na následujících stránkách jsou představeny dvě témata, která vyplynula z odpovědí dotazovaných vyučujících. Přepisy všech rozhovorů jsou k dispozici v přílohách 2–7. Témata protkávající odpovědi účastníku jsou následující – možnosti zařazení MV do výuky a kompetence vyučujícího jako jeden z hlavních aspektů výuky MV.

6.1 Možnosti zařazení MV do výuky

Všichni dotazovaní vyučující se více či méně ve svých hodinách mediální výchovy dotýkají. Někteří to dělají vědomě a cíleně věnují některou z hodin danému tématu, jiní spíše tu a tam upozorní na téma související s právě probíranou látkou.

Na dvou ze tří škol se mediální výchova jako samostatný předmět nevyučuje, nicméně pět ze šesti dotazovaných se shodlo, že by mediální výchova mohla být samostatným předmětem, ale že časová dotace je omezená. Monika uvedla, že by *„rozhodně neměla být na úkor češtiny“*. Celkově není čas zařadit víc hodin českého jazyka, ne při vytíženosti učitelů, kteří na škole pracují a při počtu hodin odborných předmětů. Zuzana uvedla, že by mediální výchova měla být *„opravdu jedna hodina týdně v každém oboru v jednom ročníku, že by to bylo hrozně užitečné. Možná na těch technických školách víc než na gymnáziu, protože tam si myslím, že toho prostoru mají víc než u nás. U nás jsou hodně zaškátulkovaný v rámci odborných předmětů a není ten prostor pro tohleto a myslím si, že to je důležité.“*

Zuzana uvedla, že si nemyslí, že plnění daných cílů z ŠVP někdo vědomě zařazuje do svých hodin. Monika pak řekla, že se všeho dotýká *„ale ne přímo, že bychom si teď řekli, že budeme probírat vliv médií a digitální komunikace, ale spíše se toho všechno během roku dotknou.“* Plán školy je některé z cílů plnit externě za pomoci např. kurzů nabízených Krajskou vědeckou knihovnou v Liberci.

Jakub řekl, že v rámci výuky anglického jazyka *„téma malinko načínáme a jenom dáváme spíš impuls přemýšlejte tímto směrem, ale už nemáme víc času s tím udělat víc. ... Většinou se snažíme, aby to bylo něco, co je aktuální.“*

6.2 Kompetence vyučujícího jako jeden z hlavních aspektů výuky MV

Kompetence vyučujícího navazuje na předchozí téma. To, jak a jestli vyučující témata související s mediální výchovou zařadí do hodin, je pouze na vyučujícím. Nehledě na to, zda má či nemá cíle vypsané v RVP a ŠVP.

„Může to vypadat tak, že ŠVP na první pohled vypadá skvěle, neopomíná žádnou podstatnou oblast těch výstupů mediální výchovy, ale v reálu to někdy může vypadat tak, že žák o čemsi, co se trošku dotýká mediální gramotnosti, slyší třeba ve třetím ročníku v souvislosti s funkčním publicistickým stylem, ale to jsme někde v dobách Pražského lingvistického kroužku a je potřeba se posunout trošku dál i k novým komunikátům, jako je vlog a blog a podobně.“ (Tereza)

I přesto, že Nikola a Jakub neučí český jazyk, i tak vyučují nějaký jazyk, a proto se některé cíle související s mediální výchovou, které do RVP přibyly, týkají i jich. Jakub je celkově k výstupům skeptický *„tohle prostě někdo napíše, aby splnil úkol, že má do něčeho přidat mediální výchovu, mediální gramotnost, ale dokud se na praktických ukázkách tomu člověku neřekne, jak a co s tím má dělat, tak tohle nemá žádný význam. I když bude tohle, tak je to pořád na tom učiteli, který si to dělá podle sebe.“*

Všech 6 vyučujících si z větší či menší části připravuje svoje vlastní materiály. Jakub využívá aktivity, které získal na Fulbrightově programu, Sandra pak čerpá z učebnice Komunikace v českém jazyce z nakladatelství Didaktis, využívá Český rozhlas, ČT Edu a Jednoho světa na školách. Tento zdroj zmiňuje i Jakub a Tereza, která jejich materiály používá po úpravě.

Dle respondentů by měl vyučující být kvalifikovaný, ale způsob kvalifikace se liší. Sandra řekla, že není nutná speciální aprobace Mediální výchova, ale *„měli by se jí věnovat během studia Českého jazyka na vysoké škole. Do českého jazyka spadá literatura, jazyk, sloh a komunikace, a právě v rámci ní by se měli budoucí učitelé mediální výchově věnovat.“* Stejně tak Tereza uvedla, že *„je třeba, aby ten učitel nějaké základní proškolení měl a aby se dál v téhle oblasti vzdělával a rozvíjel.“* To podporovala i Zuzana, která si myslí, že *„to vzdělání je tam fakt potřeba a ten přehled... Nemyslím si, že je nutné mít to v rámci předmětu čeština.“* Zároveň zmínila, že by neví, co si pod specifickou kvalifikací představí, a Nikola řekla, že kdyby měla předmět vyučovat ona, určitě by uvítala nějaký seminář nebo kurz, protože by *„nevěděla, jak úplně hned to uchopit a jaká by měla být náplň každou hodinu.“*

Dalšími zmiňovanými aprobacemi, v rámci kterých by se mediální výchova mohla vyučovat na univerzitách jsou Dějepis a Občanská výchova. Dle Moniky se média „*pořád mění, ten učitel na to musí být hodně připravený a myslím si, že by měl být mladší a používat ty sociální sítě. Asi by mediální výchovu neměl učit někdo, kdo s tím nemá zkušenost.... kdyby někdo nesledoval média, tak mi přijde, že ti studenti jsou napřed a je to i vzhledem k tomu pedagogovi takové zvláštní, a i on se nemůže cítit dobře v té situaci, tak komfortně, když něco ví jinak. A naopak, když je tam skoro za hlupáka před těmi studenty, protože to tak třeba není.*“

Dle Jakuba by vyučující měl být „*mediální profík, stejně jako je češtinář, tak by měl být člověk na média. V Americe, když to řeší, tak mají vyloženě kvalifikovaného člověka, který je profík na mediální gramotnost, mediální výchovu a je to tam dlouhodobě. Myslím, že tenhle model třeba by měl fungovat i u nás... myslím si, že na začátek by nebylo špatný generovat ty poloprofíky, ty prospektory z těchto tří oborů – angličtinářů, češtinářů a občankářů.*“

7 Diskuze

Z rozhovorů uspořádaných se šesti vyučujícími na třech různých školách vyplývá, že výzvy, které byly autorkou identifikovány v kapitole 2.3, představují něco, nad čím se většina z nich do určité míry zamýšlí. Nedostatečná časová dotace provází všechny tři střední školy nehledě na jejich zaměření. Přestože si všichni dokáží mediální výchovu představit jako samostatný předmět, problém, který nastává, je nedostatek disponibilních hodin, které může ředitel školy rozložit mezi všechny předměty. Na odborných školách bývá zvykem, že je pro humanitní předměty, kam lze zařadit tři ze čtyř výše zmíněných, minimální počet přidělených disponibilních hodin. V rámci přípravy na maturitní zkoušku a splnění ŠVP daného předmětu pak zbývá málo prostoru na probrání jiných, průřezových témat. Jakub zmínil, že i když do svého plánu nějaké téma zařadí, nemůže se mu věnovat do takové míry, do jaké by to bylo nutné či do jaké by chtěl, protože musí pokročit s primárně probíranou látkou. To je i hlavní důvod, který uvedli respondenti výzkumu Jednoho světa na školách (2018), kde byl nedostatek hodin zmíněn 82 % účastníků. Ředitelé účastníci se šetření České školní inspekce uváděli časový prostor pro zkvalitnění výuky MV až na třetím místě (37 %), po optimálních finančních prostředcích a metodické podpoře.

Mediální výchova může působit jako průřezové téma hned v několika předmětech. Mezi ty nejčastěji zmiňované patří informační a komunikační technologie, český jazyk, základy společenských věd či cizí jazyk. V rámci předmětu IKT vyučující předpokládají především výuku technických znalostí a způsobu citování a např. v rámci základů společenských věd, respektive dějepisu se pak klade důraz na vývoj historických či současných událostí ve spojitosti s médii.

Samotné zařazení mediální výchovy do jednotlivých předmětů je však složitější hned z několika důvodů. Několik vyučujících zmínilo, že by pro ně bylo obtížné vytvářet obsah do vícero hodin, natož pak celý tematický plán pro předmět, který by se zaměřoval pouze na mediální výchovu a toto téma již nebylo pouze průřezové. S tím souvisí i proškolení pedagogů, kdy se dotazovaní vyučující necítí být dostatečně proškoleni či vybaveni znalostmi natolik, aby zvládli informace předávat žákům. Zároveň si však nejsou jistí, jestli jsou připraveni čerství absolventi pedagogických fakult. Zařazení mediálních výchovy do výuky na střední škole nestačí a změna by měla nastat už při vzdělávání budoucích vyučujících.

S tím do určité míry souzní i výsledky výzkum Člověka v tísni (JSNS.cz, 2018), ve kterém téměř polovina dotazovaných uvedla, že by vyučujícím měl být někdo, kdo se

na toto téma specializuje či je odborníkem z praxe. Zároveň více než tři čtvrtiny respondentů uvedlo pocit nejistoty vyučujících jako jeden z hlavních důvodů, proč je mediální výchově věnováno málo pozornosti.

Změna v RVP pro většinu z dotazovaných neznačí výrazné změny v jejich hodinách či přípravách na ně. Dva z nich naznačili, že fakt, že jsou cíle napsány v tomto dokumentu, reálně neznamená, že je všichni vyučující začnou plnit. Kromě vyučovacích hodin lze najít prvky plnění některých cílů z aktualizovaného RVP i ve volnočasových aktivitách, které školy nabízí. Dvě ze tří daných škol provozují školní časopis či noviny, do kterých přispívají žáci jak texty, tak se podílí i na tvorbě grafických podkladů pro zveřejňování hotových článků. Na jedné ze škol se žáci aktivně zapojovali do tvorby obsahu na školní sociální síť, na dalších dvou o tom vedení uvažuje. V rámci výzkumu (JSNS.cz, 2018) nechává téměř polovina (45 %) žáky vytvářet mediální produkty jako jsou grafické či textové obsahy.

Tato informace zajímavě kontrastuje s odpověďmi na jinou otázku výzkumu (JSNS.cz, 2018), kdy se pouze 1 % respondentů domnívá, že by vytváření mediálních obsahů mělo být hlavním cílem mediální výchovy. Největší důraz by pak měl být kladen na rozvoj kritického myšlení, orientaci v médiích; nižší pak na rozvoj komunikačních a prezentačních dovedností. Dle šetření ČŠI (2018) je tvorba obsahu v médiích na předposlední příčce důležitosti s méně než 10 % odpovědí. Mezi témata, která vyučujícím tázaných autorkou práce přijdou důležitá, patří fake news, vyhledávání na internetu, sociální síť a komunikační výchova. Je třeba podpořit schopnost žáků zformulovat a vyjádřit svůj názor na různá témata. Výuka MV by se rozhodně neměla pohybovat pouze v teoretické rovině, ale aktivity by měly být praktické a zapojit žáky do tvorby různých obsahů. Na dvou ze tří škol existuje určitá možnost zapojit se do tvorby těchto obsahů v rámci organizované volnočasové činnosti, jako jsou školní noviny či časopis.

To krásně navazuje na využití této příležitosti k rozvoji rozličných digitálních kompetencí od používání různých textových editorů, programů používaných k sazbě dokumentů jako je např. Publisher, jednodušších i složitějších grafických editorů od volně dostupné Canvy či Figma až po Adobe Photoshop nebo DaVinci Resolve pro stříhání videí. Digitální kompetence dnešní absolventů by neměly končit u schopnosti používat technologie jen pro komunikaci s ostatními, ale měli by být schopni co nejvíce využít jejich potenciál jak pro svůj osobní, tak pro svůj pracovní život.

Závěr

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zjistit, jakým způsobem probíhá výuka mediální výchovy od kvalifikace vyučujícího, přes obsahy hodiny zaměřených na toto téma, až po dosažené kompetence, se kterými by žáci měli školy opouštět. Na třech zkoumaných školách v době výzkumu probíhala výuka mediální výchově převážně jako zasazení různých témat do hodin humanitních předmětů. Mimo fakt, že na založení mediální výchovy jako samostatného předmětu není prostor, dotazovaní vyučující si nepřijdou dostatečně odborně vzdělaní na to, aby žákům informace předávali.

Mezi respondenty převládá myšlenka, že by vyučujícím měl být někdo mladý, resp. ten, kdo aktivně využívá všechny sociální sítě, které využívají i žáci, a tudíž může narážet na stejné nástrahy jako oni. Zároveň je schopný vysvětlit fungování všeho, co sám aktivně používá a má tak větší vhled do dané problematiky. Tento člověk by měl být tzv. profesionálem v oboru. Návrhy způsobu dosažení této profesionality se u respondentů lišily – od absolvování předmětu zaměřeného na mediální výchovu v rámci pedagogického studia na vysoké škole, přes semináře či školení s touto tematikou, po vlastní zapojení do tvorby mediálního obsahu.

Všichni dotazovaní vyučující považují posilování mediální gramotnosti za důležité, k samotné mediální výchově však přistupují odlišně. Hlavní náplní mediální výchovy nehledě na její zařazení do výuky by dle nich měla být témata fake news (jak je poznat, jak s nimi pracovat, jak se jich vyvarovat), vyhledávání a třídění informací a práce se sociálními sítěmi. Pět ze šesti vyučujících uvedlo, že se ve svých hodinách snaží využívat zprávy týkající se aktuálního světového dění, ale hodiny s touto tematikou jsou spíše nárazové a často neplánované. Jedna vyučující pracuje výhradně s mluveným projevem a propojuje dění na politické scéně s přípravou žáků na prezentace závěrečných prací.

V rámci různých témat vyučující využívají odlišné přístupy, které někdy i kombinují. Většina kreativní přístup využívá pouze při psaní slohových prací, případně pokud jsou žáci součástí redakce školních novin či časopisu. Jedna z respondentek pak uvedla, že se žáky připravovala komiks v rámci mimoškolní soutěže. Důležitost zaměření se na fake news se objevovala napříč odpověďmi, pouze jeden z respondentů však alespoň okrajově popsal, jakým způsobem práce s nimi probíhá. Protektivní přístup lze spatřovat také ve využití dokumentu z databáze Netflixu *the social dilemma*, který se celý věnuje upozornění na nástrahy, které představuje používání sociálních sítí. Hodina opět nebyla přesně popsána,

takže nelze vyvozovat, jestli by obsah pouze protektivního rázu nebo zda byly další hodiny věnovány stejné tematice, ale z jiného úhlu pohledu.

Z několika rozhovorů vyplynulo, že zasazení cílů týkajících se mediální výchovy do rámcových vzdělávacích programů pro střední odborné školy automaticky neznamená jejich zasazení do školních vzdělávacích programů, respektive jejich plnění v rámci výuky na těchto konkrétních školách. Spolu s časovou dotací a kvalifikací vyučujícího souvisí i ochota a možnosti vedení daných škol na zařazení daných témat do plánu již teď nabitého jinými tematickými celky. Bez motivace a systematických změn, které přijdou „shora“, je to o to těžší.

Autorka práce se zaměřila pouze na tři školy, bylo by ovšem žádoucí zmapovat způsob výuky mediální výchovy a celkově přístupu k ní na dalších středních odborných školách i mimo Liberecký kraj, a to i vzhledem k chybějícím informacím právě v této oblasti. Zajímavé by jistě bylo i porovnání reálného probíhání výuky mediální výchovy na středních odborných školách a gymnáziích, kde je jí vyhrazeno přímo průřezové téma a výzkumy s gymnaziálními žáky a vyučujícími u nás převládají. Zároveň zůstává k zamyšlení, zda je do budoucna žádoucí u mediální gramotnosti rozlišovat typy škol a míru, do které se tématu budou žáci věnovat. To se samozřejmě netýká pouze mediální gramotnosti, ale také digitální či informační.

Summary

Main goal of this diploma thesis was to learn about different ways the media education happens, including the qualification of the teacher, content of the lessons and the level of literacy the pupils should have when graduating. At the time of the research all three researched schools offered the fulfilment of media literacy goals as a part of various human science subjects. Other than the fact that these schools lack the needed time to establish media education as a subject on its own, the respondents do not feel qualified enough in this field to provide information to students.

A prevailing opinion was that the teacher should be someone young, someone who actively uses all social networking sites that student use as well, and therefore can come across the same potential hazards as them. The teacher should also be able to explain how everything they use works. This person should be a so called professional in the field of media education. There were different possibilities of gaining this professional merit – one could attend a subject while studying to become a teacher at university, take part in a specialized seminar or workshop or actively create media content.

All the respondents consider media literacy to be important, however they have different approach to media education. The main content of media education should include fake news (how to recognize them, how to work with them), researching and working with information and working with social networking sites. Five out of six teachers stated they try to work with current news but lessons like these are random and often not planned ahead. One of the teachers works solely with political speeches and prepares students for final oral presentations.

Different topics require different approaches that are sometimes even combined. Most of the teachers use the creative approach only when assigning essays, or if the pupils are a part of the school magazine or newspaper. One of the respondents said she and her pupils prepared a comic strip for an external competition. The importance of working with fake news was stated by most of the answers, however only one of the respondents was able to describe the basics of working with them. The protective approach can be seen in using the Netflix document the social dilemma which focuses solely on risks and hazard lurking on social networking sites. The lesson in which this document was used, was not described in detail, therefore it is impossible to deduce whether the contents of the whole lesson were protectionist only or there were also other lessons introducing a different point of view.

Many interviews also suggested that implementing media education goals into the general education framework for secondary technical schools does not automatically mean the teachers implement them into the school education programme, more specifically into the lessons at those specific schools. Along with time allocated and teacher qualification required, another problem may occur when it comes to willingness of the school management to implement media education into the curriculum.

Použitá literatura

- Bianchi, T. (29. 06 2023). *Worldwide visits to Wikipedia.org from November 2022 to April 2023(in billions)*. Získáno 17. 11 2023, z statista: <https://www.statista.com/statistics/1259907/wikipedia-website-traffic/>
- Boyatzis, R. E. (2009). *Transforming Qualitative Information: Thematic Analysis and Code Development*. Sage Publications, Inc.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Buckingham, D. (2019). *The Media Education Manifesto*. Cambridge: Polity Press.
- Česká školní inspekce. (21. 11 2018). *Mediální výchova na ZŠ a SŠ ve školním roce 2017/2018 (tematická zpráva)*. Načteno z ČŠI: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Tematicka-zprava-Medialni-vychova-na-ZS-a-SS-ve-sk>
- Gee, J. P. (2003). *What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy*. New York: Palgrave MacMilan.
- Grizzle, A., Moore, P., Dezuanni, M., Asthana, S., Wilson, C., Banda, F., & Onumah, C. (2013). *Media and information literacy: policy and strategy guidelines*. Paris: UNESCO.
- Helsper, E. J., & Eynon, R. (. June 2010). Digital natives: where is the evidence? *British Educational Research Journal*, Vol. 36(No. 3), stránky 503–520.
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. vyd.). Praha: Portál.
- Hobbs, R. (1999). The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement. Získáno 28. 12 2023, z <https://eric.ed.gov/?id=ED439454>
- Hobbs, R. (2010). *Digital and Media Literacy: A Plan of Action*. Washington, DC: The Aspen Institute.
- Hoechsmann, M., & Poyntz, S. R. (2012). *Media Literacies: A Critical Introduction*. Wiley-Blackwell.

- Jenkins, H., Purushotma, R., Weigel, M., Clinton, K., & Robison, A. J. (2009). *Confronting the Challenges of Participatory Culture*. Cambridge, Massachusetts, USA: The MIT Press.
- Jiráček, J., & Köpplová, B. (2009). *Masová média* (1. vyd.). Praha: Portál.
- JSNS.cz. (únor 2018). *Stav výuky mediální výchovy na středních školách*. Načteno z JSNS.cz: https://www.jsns.cz/nove/projekty/medialni-vzdelavani/vyzkumy/6517086_ucitele_medialni_vychovy_celkova_zprava_v24jp.pdf
- Kasíková, H. (2016). *Kooperativní učení, kooperativní škola* (Rozšířené a aktualizované vydání. vyd.). Praha: Portál.
- McDougall, J., Zezulkova, M., van Driel, B., & Sternadel, D. (2018). *‘Teaching media literacy in Europe: evidence of effective school practices in primary and secondary education’, NESET II report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Merrin, W. (. Sep 2009). Media Studies 2.0: upgrading and open-sourcing the discipline. *Interactions: Studies in Communication and Culture, Volume 1*(Issue 1), stránky 17–34. doi:https://doi.org/10.1386/iscc.1.1.17_1
- Mičienka, M., & Jiráček, J. a. (2007). *Základy mediální výchovy*. Praha: Portál.
- Mihailidis, P., & Thevenin, B. (2013). Media Literacy as a Core Competency for Engaged Citizenship in Participatory Democracy. *American Behavioral Scientist, 57*(11), stránky 1611–1622. doi:<https://doi.org/10.1177/0002764213489015>
- MŠMT. (2020). *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání 18 – 20 – M/01 Informační technologie*. Získáno 25. 04 2022, z edu.cz: <https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2020/12/18-20-M01-Informacni-technologie.pdf>
- Online Etymology Dictionary. (2. srpen 2016). *Literate*. Získáno 21. leden 2023, z Online Etymology Dictionary: <https://www.etymonline.com/word/literate>
- Pedaste, M., Mäeots, M., Siiman, L., de Jong, T., van Riesen, S., Kamp, E., . . . Tsourlidaki, E. (. February 2015). Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *Educational Research Review, stránky 47-61*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.003>.
- Petty, G. (2016). *Moderní vyučování* (6., rozš. a přeprac. vyd.. vyd.). Praha: Portál.

- Píšová, D. (2023). *Mediální vzdělávání optikou odborné učitelské veřejnosti*. Načteno z <http://hdl.handle.net/20.500.11956/186067>
- Prensky, M. (October 2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon, Vol. 9*(No. 5), stránky 1–6.
- Römer, L. (2023). *Mediální výchovou na středních odborných školách a učilištích k politické participaci mládeže*. Praha.
- Silverstone, R. (. May 2004). Regulation, media literacy and media civics. *Media, Culture & Society, 26*(3), stránky 440-449.
- SPŠ stavební Liberec. (1. 22 2014). *Inženýrské stavby: Školní vzdělávací program*. Získáno 16. 04 2022, z Stavebka Liberec: https://www.stavlib.cz/wp-content/uploads/2022/12/svp_inzenyrske.pdf
- SPŠ stavební, Liberec. (2012). *Geodézie a katastr nemovitostí: Školní vzdělávací program*. Získáno 16. 4 2022, z Stavebka Liberec: https://www.stavlib.cz/wp-content/uploads/2022/12/svp_geodezie.pdf
- SPŠ stavební, Liberec. (1. 2 2015). *Architektura a konstrukce pozemních staveb: Školní vzdělávací program*. Získáno 16. 4 2022, z Stavebka Liberec: https://www.stavlib.cz/wp-content/uploads/2022/12/svp_architektura_pozemni.pdf
- SPŠ stavební, Liberec. (2019). *Management ve školství: Školní vzdělávací program*. Získáno 16. 4 2022, z Stavebka Liberec: https://www.stavlib.cz/wp-content/uploads/2022/12/svp_management.pdf
- SPŠSE a VOŠ. (2021). *Školní vzdělávací program Informační technologie*.
- SPŠSE a VOŠ Liberec. (2014). *Školní vzdělávací program Strojírenství*.
- SPŠSE a VOŠ Liberec. (2018). *Školní vzdělávací program Elektrotechnika*.
- SPŠSE a VOŠ, L. (2018). Načteno z Školní vzdělávací program Technické lyceum.
- St. Clair, R. (2010). *Why Literacy Matters. Understanding the Effects of Literacy Education for Adults*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
- Šťastná, L. (2021). *Mediální gramotnost pohledem aktérů mediálního vzdělávání dospělých*. Disertační práce (Ph.D.), Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut komunikačních studií a žurnalistiky, Katedra mediálních studií, Praha.

Šťastná, L., Wolák, R., & Cigánková, K. (2014). Mediální výchova v rodině: psotoje a přístupy českých rodičů. *e-pedagogium*, stránky 89–100. Načteno z <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2014/01/08.pdf>

22. 7. 22

SCHVÁLENO

Institut komunikačních studií a žurnalistiky FSV UK Teze MAGISTERSKÉ diplomové práce	
TUTO ČÁST VYPLŇUJE STUDENT/KA:	
Příjmení a jméno diplomantky/diplomanta: Poláková	Razítko podatelny:
Imatrikulační ročník diplomantky/diplomanta: Kristýna	
E-mail diplomantky/diplomanta: 32024635@fsv.cuni.cz	
Studijní obor/forma studia: Mediální studia/PS	
Název práce v češtině: Výuka mediální výchovy na středních odborných škol v Libereckém kraji	
Název práce v angličtině: Media Education at secondary technical schools in Liberec region	
Předpokládaný termín dokončení (semestr, akademický rok – vzor: ZS 2012/2013) (diplomovou práci je možné odevzdat <u>nejdříve</u> po dvou semestrech od schválení tezí) LS 2021/2022	
Charakteristika tématu a jeho dosavadní zpracování (max. 1800 znaků): Teoretická část obsahuje shrnutí dosavadní literatury věnující se výuce mediální výchovy na středních odborných školách, analýzu požadavků různých průřezových témat na výstupy žáků vycházejících z rámcového vzdělávacího programu pro střední odborné vzdělávání a to, jakým způsobem byly obsaženy ve školním vzdělávacím programu konkrétní střední odborné školy před a po změně rámcového vzdělávacího programu, který vejde v platnost 1. září 2022. Praktická část je tvořena případovou studií, která si neklade žádné nároky na reprezentaci všech odborných středních škol. Zkoumání proběhne pomocí kvalitativního výzkumu mezi pedagogy a má za úkol zjistit, jestli a jakým způsobem probíhá v hodinách výuka mediální výchovy na konkrétní střední odborné škole, a zda a do jaké míry bude tento způsob odlišný, než jaký byl před změnou RVP. Autorka si klade za cíl hledat otázky, které se vážou k problematice mediální výchovy, a na základě získaných poznatků a analýzy školního vzdělávacího programu nabízí a popisuje oblasti, kudy by se mohl ubírat výzkum další problematiky, a navrhuje, jakým způsobem by mohlo probíhat další zkoumání mezi různými středními školami.	
Předpokládaný cíl práce, případně formulace problému, výzkumné otázky nebo hypotézy (max. 1800 znaků): Cílem práce je nahlédnout na problematiku mediální výchovy ve středním odborném vzdělávání, zanalyzovat rámcově poskytované možnosti na zasazení výuky mediální výchovy do školního vzdělávacího programu a porovnat využití daných možností na třech středních školách v Libereckém kraji.	
Předpokládaná struktura práce (rozdělení do jednotlivých kapitol a podkapitol se stručnou charakteristikou jejich obsahu): Úvod Mediální výchova - co je to mediální výchova, proč bychom ji měli učit ve školách Mediální výchova v ČR - jakým způsobem výuku mediální výchovy poskytují školy v ČR RVP pro SOŠ - popis dosavadního pojetí mediální výchovy a jeho změna k 1. září 2022 ŠVP pro jednotlivé školy, na které se práce zaměří - popis dosavadního pojetí výuky MV dle ŠVP Sběr dat - popis způsobu sběru dat Analýza dat Porovnání škol Závěr Vymezení podkladového materiálu (např. titul periodika a analyzované období):	

<p>Metody (techniky) zpracování materiálu: Hlubkový rozhovor Analýza dokumentů</p>
<p>Základní literatura (nejméně 5 nejdůležitějších titulů <u>k tématu a metodě</u> jeho zpracování; u všech titulů je nutné uvést stručnou anotaci na 2-5 řádků): BUCKINGHAM, David. <i>Media education: literacy, learning, and contemporary culture</i>. Malden, MA: Distributed in the USA by Blackwell Pub., 2003. ISBN 0745628303. BUCKINGHAM, D. <i>The media education manifesto</i>. John Wiley & Sons., 2019. ISBN 9781509535880. HENDL, Jan. <i>Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace</i>. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016, 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9. MICÍENKA, Marek - JIRÁK, Jan. <i>Základy mediální výchovy</i>. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, 296 s. ISBN 978-80-7367-315-4. PASTOROVÁ, Markéta a JIRÁK, Jan. <i>K integraci mediální výchovy</i>. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4624-0. ŠEDO VÁ, Klára. <i>Média jako pedagogické téma</i>. <i>Pedagogika</i>, PedF UK. 2004, č. 1, s. 19-33. ISSN 0031-3815 RVP pro jednotlivé obory v konkrétní škole ŠVP konkrétních škol</p>
<p>Diplomové a disertační práce k tématu (seznam bakalářských, magisterských a doktorských prací, které byly k tématu obhájeny na UK, případně dalších oborově blízkých fakultách či vysokých školách za posledních pět let) ŠÍMOVÁ, Eva. <i>Multimediální a projektová výchova a její vliv na očekávání učitele předmětu a na postoje a názory studentů střední školy s technickým zaměřením</i>. 2017. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce Šťastná, Lucie. WOLÁK, Radim. <i>Mediální výchova v ČR: k zavádění nového tématu do vzdělávacího systému</i>. Praha, 2017. Rigorózní práce. Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce Jirák, Jan. JANŮ, Michaela. <i>Mediální výchova ve výuce českého jazyka na středních školách</i>. 2018. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce Wolák, Radim. ŽÁKOVÁ, Denisa. <i>Mediální výchova v hodinách dějepisu na středních školách</i>. 2018. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Katedra mediálních studií. Vedoucí práce Wolák, Radim. CIHLÁŘOVÁ, Marcela. <i>Zapojení průřezového tématu mediální výchova do výuky českého jazyka na SŠ</i>. 2019. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace. Vedoucí práce Šormová, Kateřina.</p>
<p>Datum / Podpis studenta/ky 7. 1. 2022</p>

<p>TUTO ČÁST VYPLŇUJE PEDAGOG/PEDAGOŽKA:</p>
<p>Doporučení k tématu, struktuře a technice zpracování materiálu:</p>
<p>Případné doporučení dalších titulů literatury předepsané ke zpracování tématu:</p>
<p>Potvrzují, že výše uvedené teze jsem s jejich autorem/kou konzultoval(a) a že téma odpovídá mému oborovému zaměření a oblasti odborné práce, kterou na FSV UK vykonávám.</p>
<p>Souhlasím s tím, že budu vedoucí(m) této práce.</p>

HOOBŮ VOTĚCH

25.2.2022

Příjmení a jméno pedagožky/pedagoga

Datum / Podpis pedagožky/pedagoga

TEZE JE NUTNO ODEVZDAT VYTIŠTĚNÉ, PODEPSANÉ A VE DVOU VYHOTOVENÍCH DO TERMÍNU UVEDENÉHO V HARMONOGRAMU PŘÍSLUŠNÉHO AKADEMICKÉHO ROKU, A TO PROSTŘEDNICTVÍM PODATELNY FSV UK. PŘIJATÉ TEZE JE NUTNÉ SI VYZVEDNOUT V SEKRETARIÁTU PŘÍSLUŠNÉ KATEDRY A NECHAT VEVÁZAT DO OBOU VÝTISKŮ DIPLOMOVÉ PRÁCE.

TEZE NA IKSŽ SCHVALUJE GARANT PŘÍSLUŠNÉHO STUDIJNÍHO OBORU.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Koncepce pěti klíčových otázek dle Jednoho světa na školách (jsns.cz)

Příloha č. 2: Přepis rozhovoru se Zuzanou (SPŠ a VOŠ); 24. 6. 2022

Příloha č. 3: Přepis rozhovoru s Monikou (SPŠ a VOŠ); 23. 6. 2022

Příloha č. 4: Přepis rozvoru s Jakubem (SPŠ stavební); 1. 6. 2022

Příloha č. 5: Přepis rozhovoru s Nikolou (SPŠ stavební); 30. 5. 2022

Příloha č. 6: Přepis rozhovoru s Terezou (VOŠMOA); 23. 6. 2022

Příloha č. 7: Přepis rozhovoru se Sandrou (VOŠMOA); 8. 6. 2022

Příloha č. 1: Koncepce pěti klíčových otázek dle Jednoho světa na školách (jsns.cz)

5 KLÍČOVÝCH OTÁZEK

	Kdo je autorem nebo tvůrcem sdělení?	Za každým mediálním sdělením stojí konkrétní lidé, kteří ho vytvořili. Mají nějakou životní zkušenost, názor, osobní motivace. A často pak navíc také nějakou profesní dovednost či expertizu – žurnalistickou, marketingovou, tvůrčí, obchodní.
	Jaké informace lze o autorovi nebo tvůrci sdělení dohledat?	Informace začne být mediálním sdělením v momentě, kdy ji zveřejní nějaké médium. V některých médiích je prosazována vysoká kontrola nad vznikem a šířením sdělení ze strany vedení, provozovatele nebo majitele daného média. Tito lidé sledují své vlastní zájmy, nejčastěji komerční, ale i další – například politické. V jiných médiích (například u sociálních sítí) je vznik a šíření sdělení do velké míry v rukou uživatelů daného média.
	Kdo má kontrolu nad vznikem a šířením sdělení?	Když víme, kdo mediální sdělení vytvořil a kdo má kontrolu nad jeho vznikem a šířením, dovedeme toto sdělení zasadit do širšího kontextu, a pak snadněji pochopíme, proč vzniklo. Pokud tyto osoby svou identitu zatajují, je to výzva k ostražitosti.
	Co je obsahem sdělení?	Mediální sdělení nám něco říká. Může předávat fakta, vyjadřovat názory nebo propagovat, či naopak kritizovat nějaké hodnoty nebo postoje.
	Jaké názory či hodnoty jsou ve sdělení přítomny?	Tvůrci sdělení, kteří s námi hrají férovou hru, by nám měli pomoci rozlišit, o jaký typ sdělení se jedná. Například tím, že jasně oddělí zpravodajství od komentářů nebo vlastní obsah od placené reklamy.
	Jsou ve sdělení uvedené zdroje a jak se dají obsažené informace ověřit?	Informace obsažené ve sdělení pocházejí vždy od nějakého zdroje. Příjemci sdělení by měli zdroje znát, aby mohli posoudit jejich relevanci a důvěryhodnost.
	Jaké informace či vyjádření nejsou ve sdělení zahrnuty?	Mnohdy je důležité i to, co ve sdělení není. Při jeho tvorbě totiž tvůrci musí provést určité volby: něco se do konečného sdělení vešlo, něco už ne. Pravděpodobně nevíme, jak přesně dané sdělení vznikalo. Můžeme ale posoudit, jestli se nám jeho tvůrce snaží předložit vícero pohledů, nebo nám naopak nějakou informaci či pohled zamlčuje.
	Jaké cílové skupině je sdělení určeno?	Každé sdělení má svou cílovou skupinu. Tvůrci se o ní snaží dozvědět co nejvíce a těmto zjištěním pak přizpůsobit formu a obsah sdělení. Informace čerpají z různých výzkumů a z analýzy našich aktivit na internetu a sociálních sítích. Každé naše kliknutí je zaznamenáno a prozrazuje na nás i taková fakta, která si někdy sami neuvědomujeme.
	Jakým způsobem se sdělení k příjemcům dostává a jak se případně dále šíří?	O tom, jaké sdělení k nám prostřednictvím internetu doputuje, stále více rozhodují automatické algoritmy. Jsou nastaveny tak, aby se nám zobrazovalo právě to, co nás zajímá a co se nám líbí. Důsledkem je, že každý vidíme svět trochu jiný.
	Jak může sdělení ovlivnit názory, postoje a chování příjemců?	Je důležité si uvědomit, že různí lidé vnímají a interpretují stejná mediální sdělení rozdílně. Roli zde hrají jednak sociodemografické charakteristiky, jednak osobní zkušenosti, názory a postoje. Babička bude vnímat reportáž o druhé světové válce jinak než její vnučka. Informaci o korupci politické strany zpracují rozdílně podporovatelé této strany a její odpůrci.
	Jak se sdělení snaží upoutat pozornost?	Tvůrci mediálních sdělení se svými produkty snaží zaujmout naši pozornost. U internetových článků nás lákají například výrazné titulky, které slouží jako návnady, na které se chytíme a klikneme. Pro dnešní dobu je nicméně typické, že sílí snaha vyjadřovat co nejvíce informací prostřednictvím obrázků a videí, protože na čtení dlouhých textů už nemáme chuť a čas. Jak na nás videa působí, záleží mimo jiné na tom, jaký úhel záběru kameraman zvolil, jak natočený materiál sestříhal nebo jaký zvuk obraz doplňuje.
	Jaký je jazyk a audiovizuální forma sdělení a proč?	Výrazným prvkem většiny sdělení je zvolený jazyk. Může být neutrální, nebo obsahovat citově zabarvené a hodnotící výrazy. Stejná událost bude působit jinak, pokud bude vyprávěna v první, nebo ve třetí osobě. Autor může přímo promlouvat k příjemcům sdělení – osloví je, klade jim otázky, vyzývá je k reakci apod.
	Jaké emoce může sdělení v příjemcích vyvolat a proč?	Pokud si uvědomíme, jakými prostředky se tvůrci snaží zaujmout naši pozornost a vyvolat v nás nějaké emoce, budeme odolnější proti manipulacím. Zároveň také lépe oceníme kreativitu zpracování.
	Proč bylo sdělení vytvořeno?	Vznik a šíření mediálního sdělení má vždy nějaký důvod. Mohou to být prostě osobní motivace, jako je chuť pobavit, něco sdělit, někoho vzdělat či přesvědčit. Odměnou pro tvůrce pak může být dobrý pocit, popularita, spousta lajků.
	Kdo má ze sdělení prospěch či užitek?	Jsou tu ale i další motivace: komerční zisk (mediální společnosti a provozovatelé sociálních sítí prodávají naši pozornost a údaje o našem chování na trhu s reklamou) anebo snaha o posílení moci či vlivu.
		Když se naučíme automaticky přemýšlet nad tím, kdo má z určité informace a jejího šíření prospěch, snadněji odhalíme cíle, kterých má dané sdělení dosáhnout.

Příloha č. 2: Přepis rozhovoru se Zuzanou (SPŠ a VOŠ); 24. 6. 2022

Co si představujete pod pojmy mediální výchova?

To je hodně těžká otázka pro mě, já si pod tím představuju vlastně výuku práce s informacemi v rámci médií, nějaká filtrace informací, aby studenti byli schopní vyfiltrovat správné informace, pravdivé informace. Nevím, jestli je to správná představa

Je to tvoje představa. Rozlišuješ mediální výchovu a mediální gramotnost?

Tyjo, tak to asi úplně nevím, co si pod tím mám představit.

Když o výchově jsi mluvila jako o té výuce.

Tak ta gramotnost, to беру jako schopnost už potom to rozlišovat. To, co se ti studenti naučí.

Když je člověk mediálně gramotný..

.. tak už to umí svým způsobem.

Mluví se teď i o digitální gramotnosti, která se hodně prolíná s tou mediální, nebo o nějakých komunikačních schopnostech, dovednostech, ty by tam mohly spadat. CO si myslíš, nad to, co jsi řekla, že by mohlo být obsahem mediální výchovy na SŠ? Ty jsi mluvila o filtraci informací, vyhledávání..

No, co by mělo být obsahem výuky. Neumím si úplně představit konkrétně, jak by ta výuka měla vypadat. To si myslím, že by si člověk musel opravdu nastudovat, ale musím říct, že se mi hodně líbila ta tvoje hodina, na které jsem byla a to si přesně myslím, že je potřeba, aby ti studenti měli možnost i mluvit o různých tématech a aby se dovídali o různých problematických tématech a mohli otevřeně o nich mluvit a diskutovat. A nebyli ohraničení jenom v rámci toho svého oboru.

Třeba zrovna tohle téma, které jsem měla v hodině, byla Propaganda, napadá tě nějaké další téma?

Tyjo, další téma..

Co si myslíš, že v dnešní době rezonuje společností?

Určitě sociální sítě, problematika sociálních sítí, nějaká etika na internetu, jak se chovat i na sociálních sítích. A potom vlastně v podstatě i, jak vyhledávat informace a

ověřovat si je. Která informace, která internetová stránka je důvěryhodná, není důvěryhodná, s tím mám sama problém.

Myslíš si, že by mediální výchova měla být jako samostatný předmět na SŠ?

Myslím si, že by měla a ještě víc po tom, co jsem viděla tu hodinu u tebe. Myslím si, že opravdu jedna hodina týdně v každém oboru v jednom ročníku, že by to bylo hrozně užitečný. Možná na těch technický školách víc než na gymplu, protože tam si myslím, že toho prostoru mají víc než u nás. U nás jsou hodně zaškatulkovaný v rámci odborných předmětů a není ten prostor pro tohleto a myslím si, že to je důležitý.

To znamená, teď jak se mění RVP, dokážeš si představit, že by si s tou současnou časovou dotací na češtinu zařadila mediální výchovu?

To si neumím představit, potřebovali bychom minimálně tu hodinu navíc jako samostatný předmět.

Zpracováváš do svých hodin češtin mediální výchovu?

Vlastně asi ne, vlastně asi jsem si uvědomila, že moc ne. Vyhledáváme informace, to samozřejmě ano, ale ne v takové míře jako asi by to bylo potřeba.

Mám vytištěné změny v RVP, konkrétní cíle. Mohla by ses na ně podívat a říct, jestli něco z toho už zařazuješ a třeba sis to neuvědomila a nebo třeba je to tak automatický, anebo naopak jestli je to něco, na čem budete muset v rámci ŠVP zpracovat?

Já si popravdě myslím, že maximálně ty internetový zdroje, třeba tu wikipedii porovnávat, říct jim, že Wikipedie není nejdůvěryhodnější zdroj a že je potřeba si ještě ty další zdroje ověřit. Ale já si opravdu myslím.. Jo anotaci, resumé i s citacemi já mám problém. Takže nemyslím si, že v rámci češtiny tohleto já.. nemyslím si, že to někdo z nás dělá teda.

Už nějakým způsobem jste na katedře řešili, jestli, nebo jakým způsobem se tohle promítne do ŠVP?

Říkali jsme, ale zatím v podstatě jsme zůstali na mrtvém bodě, říkali jsme, že budeme asi využívat nějaké externí kurzy a tak.

Takže třeba nějakou návštěvu knihovny..?

Ano, přesně tak.

Je možnost, že by se třeba na škole pořádal projektový den s tématem mediální výchovy?

To určitě je možné po nějaké diskuzi, po nějaké konzultaci určitě.

Máš pocit, že učitel, který vyučuje mediální výchovu by měl mít speciální vzdělání, aprobační Mediální výchova?

Já si teda myslím, že určitě, protože já sama bych si na to netroufla. Myslím si, že to vzdělání je tam fakt potřeba a ten přehled.

A myslíš, že by to mělo být nebo mohlo být v rámci VŠ, tzn. mohlo by to fungovat i jako externí kurz třeba?

To si myslím, asi proč ne, ale spíš si myslím, že by bylo potřeba spíš říct někým, kdo to studuje, jestli by na to stačil nějaký kurz, já si to úplně neumím představit.

Myslíš si, že nutně ten člověk, což se tak nabízí s tou změnou RVP, co vyučuje mediální výchovu nebo se jí zabývá, by měl být češtinář?

To si nemyslím, že je nutné. Nemyslím si, že je nutné mít to v rámci předmětu čeština.

Do jakých dalších předmětů si myslíš, že by se to dalo zařadit?

Myslím si, že občanská výuka by to určitě šlo zapracovat, nebo opravdu jako samostatný předmět a samozřejmě ale ta mediální výchova jako taková by se měla prolínat všemi předměty, to jo, ale naučit ty děti, jak pracovat s těmi informacemi na to si myslím, že ten samostatný předmět je úplně v pohodě. A nebo v rámci té občanské výuky si myslím, že možná to tam spadá víc než pod tu češtinu.

Myslíš si, že by se výuka mediální výchovy měla lišit podle odbornosti na těch daných SOŠ? Tzn. měla by vypadat jinak u nás a jinak na obchodce?

Tak to.. Já si pod mediální výchovou představuju jeden obor a nemám pocit, že by to mělo být rozlišené podle odborností. Neumím si představit jak.

Víš, jestli na škole děláme něco další, čím bychom podporovali rozvoj těchto cílů, třeba vyhledávání informací, psaní odborných textů mimo hodiny češtiny?

Určitě v rámci odborných předmětů by to šlo, aby se učili pracovat s citacemi, s bibliografickými údaji, ale to už se potom prolíná v rámci celé té odbornosti.

Na škole se píšou maturitní a ročníkové práce, existuje pro dané obory nějaký předmět, ve kterém by trénovali?

Všichni mají v prváku to IT, takže tam by se to měli naučit, ale je to podle mě málo, protože to zapomenou během té doby než zase budou vypracovávat maturitní nebo ročníkovou práci. Takže si myslím, že by to bylo potřeba víc, nebo víc trénovat, jindy, později třeba. Lyceum to má v rámci ročníku, ale ostatní obory ve čtvrtáku podle mě na to nemají žádnou podporu potom už, když vypracovávají maturitní práci ve firmách.

Příloha č. 2: Přepis rozhovoru s Monikou (SPŠ a VOŠ); 23. 6. 2022

Co si představuješ pod pojmem mediální výchova, příp. pak mediální gramotnost a jestli se pro tebe nějak ty pojmy liší?

Mediální výchova.. tím, že jsem už začínala před x lety právě na střední škole lesnické, tak když to srovnám, za těch 20 let se mediální výchova hodně změnilo. Ale musím říct, že se o tom spíše mluví než se to praktikuje. Pro mě mediální výchova je, že studenti mají nějaký kontakt s médii i v hodinách, což mi přijde, že je pořád zapomenuto. Že se na to zapomíná a že se pořád jede v těch starých kolejích, třeba když mluvím o té češtině.

Vnímáš tedy rozdíl mezi mediální výchovou a mediální gramotností?

Ano, pro mě výchova je, že učitel by měl být v pozici toho, kdo je bude mediálně vychovávat a říkat jim třeba nějaké nástrahy, nebo naopak výhody těch médií, kdežto mediální gramotnost je spíše, jak se studenti umí orientovat v těch médiích.

Myslíš si, že by to měl být samostatný předmět na střední, případně na základní škole?

Myslím si, že ne úplně samostatný, protože když se podívám na tady na průmyslovku, tak těch hodin češtiny je strašně málo oproti tomu, kolik jich je na těch všeobecných školách jako jsou gymnázia a všichni studenti vlastně mají mít stejnou maturitní zkoušku, tak těch hodin je málo. Proto ještě kdyby se měla ubrat hodina třeba pro mediální výchovu, tak by to bylo špatně. Ale myslím si, že by to naopak mělo být posíleno v Základech společenských věd.

Spíš než třeba v češtině?

Rozhodně neubírat hodiny češtině, ale snažit se to třeba dát právě do společenských věd.

Máš pocit, že by se ta náplň měla lišit na různých středních školách, at' už jde třeba o různé střední odborné školy, tak i střední odborná vs gymnázium?

Myslím si, že asi ani ne, protože i na průmyslové škole, i na gymnáziu se najdou studenti, kteří se jinak profilují. Takže, kdybych vymýšlela nějaký ten plán, tak bych ho nechala pro všechny stejný. Protože ta mediální výchova by se měla dotýkat všech studentů, ve všech profilových oblastech.

Zařazuješ nějakým způsobem mediální výchovu do svých hodin češtiny?

Do svých hodin ano, ale spíš jenom co se týče slohu neboli stylistiky, kdy si třeba ukazujeme na projevech politiků nebo projevech v médiích, nebo jak jsou různá média, jaký je projev spíš třeba písemný nebo mluvený, ale to je vlastně tak jediné, jinak ne.

Tohle, co ti teď ukážu, jsou všechny nové cíle, co jsou v RVP, které by mělo vejít v platnost od 1. září 2022 a je to pod češtinou. Máš pocit, že tohle všechno už s žáky probíráš teď nebo že na základě toho nějak uzpůsobíš to, jak a co jim předáváš?

Tak když to vezmu všeobecně, tak si myslím, že se všeho dotýkám, ale ne přímo, že bychom si teď řekli, že budeme probírat vliv médií a digitální komunikace, ale spíše se toho všechno během roku dotknu. Ale když to bude takto, tak třeba tomu opravdu budu muset věnovat tu hodinu a řeknu „dneska si budeme probírat komunikační výchovu, co to znamená“ a bude to spíš opravdu zaměřené jenom na to.

Určitě třeba nemám základní média působící v regionu, o tom více méně nikdy nehovoříme nebo se toho třeba dotkneme, co je tady za rádio konkrétně v Liberci, ale že bychom tomu věnovali nějaký čas, to ne.

Na průmyslovce se píše závěrečné práce, pro většinu oborů nejsou povinné. Myslíš si, že pokud by to bylo povinné, že by k tomu měli mít nějakou průpravu v rámci hodin?

Určitě, já jsem tedy překvapená, že to je povinné jenom pro lyceum, ale to je asi tím, že jsem tady krátce, já jsem myslela, že je to pro všechny.

Ostatní obory si můžou zvolit, jestli budou psát maturitní práci, nebo jestli budou skládat praktickou maturitní zkoušku. Takže třeba elektrikáři, když budou celý rok docházet do firmy, mají vyhrazený jeden den v týdnu, kdy nechodí do školy, ale dochází do firmy, u které píšou maturitní práci. A ti ostatní v dubnu mají měření nebo jinou praktickou zkoušku. Takže to není povinné, ale hodně z nich si volí tu práci, protože je to snazší. Což může být zarážející.

Každopádně já bych to dala, aby to psali všichni, skoro povinně a určitě by se mělo věnovat hodně tomu zaznamenávat bibliografické údaje a vůbec ta autorská práva. Myslím si, že to je velký problém, s kterým se teď potýkají všichni vůbec na těch univerzitách, a hlavně ti studenti všechno opisují a vůbec to nedokáží říct, komu vlastně ten projev třeba náleží. A nedokážou napsat správnou citaci, a to si myslím, že je problém, který se jim pak nevyplatí na veřejce.

Kdyby to tedy bylo povinné pro všechny, tak v hodinách čeho by se tomu měli věnovat?

Tam jde totiž o to, jaká by byla časová dotace, třeba i v té češtině, pokud by to mělo být dejme tomu 15 hodin za rok, tak se to v tom dá, protože si myslím, že stejně tomu čas věnují, akorát to člověk nepojme nebo nenazve teď děláme mediální výchovu. Ale pokud bychom to zahrnuli do toho plánu, tak si myslím, že to bude v pohodě. Možná teď jak o tom přemýšlím, tak je to lepší tady než v tom ZSV. Když to vezmu, tak hodně učitelů má ZSV a Dějepis nebo ZSV a jiný předmět a zas spíš v té češtině je důležitý ten projev, jak mluvený, tak ten písemný.

Víš o tom, že by se nějakým způsobem měnilo ŠVP tady na škole? Že by se uzpůsobovalo téhle změně?

Jo, vím, že o tom stále komunikujeme a že se to stále vymýšlí, kam se to zařadí, do jakého předmětu, co by mělo být náplní toho předmětu.

A víš, v jaké je to fázi teď?

Stále v té přípravné.

Když teda náhodou na něco naraziš z těchto témat, nebo z jiných týkajících se mediální výchovy, je to tak, že opravdu na to narazíte a začnete si o tom povídat, nebo třeba cíleně do některých z těch hodin jdeš s nějakým zdrojem, materiálem, který se může a nemusí věnovat mediální výchově?

Cíleně jdu opravdu, když rozebíráme projevy, tak to jdu cíleně, mám připravené, kdo jak mluví, a to je třeba i z hlediska fonetiky, jak který třeba moderátor nebo politik mluví, proč mu je rozumět, proč není a tak. To je cíleně. Samozřejmě na začátku hned v prvním ročníku ohledně těch citací a bibliografických údajů, to je taky cíleně, že to mají, jak mají pracovat s citacemi, jak mají psát bibliografické údaje, ale jak říkám, to je první ročník na začátku, na konci už se můžeme zeptat a zjistíme, že je to úplně jedno.

Jak pracuješ s těmi projevy, tyhle materiály si připravuješ sama nebo je odněkud přejímáš?

Ne, to si připravuji sama, ale to je zase tím, že mám zkušenost s těmi cizinci, tak to je hodně o tom projevu, takže těch materiálů mám hodně.

Je nějaký web, na který bys věděla, že půjdeš, kdybys chtěla jednu hodinu věnovat, např. médiím v regionu nebo různým druhům mediálních produktů, máš něco, kam bys šla?

Určitě bych šáhla do českého rozhlasu, ale to spíše pro tu spisovnost a formálnost. A naopak zase pro ty neformální bych šáhla právě do Evropy 2 a tak a na tom jim ukázat typy těch mluvčích, ale to je všechno o tom mluveném projevu.

Z čeho se na této škole učí čeština, máte ty růžové učebnice o didaktisu?

Ano, my učíme z těch didaktisů, ano.

A máte pro každý ročník zvlášť?

Já teda hlavně jedu tu řadu, ale pro studenty to je pracovní sešit, ale učebnici nemají, ta je zbytečná, protože všechno mají v rámci prezentací nebo mého projevu, ale to je na češtinu, to je jenom na literaturu. Pro mluvnici ti studenti nic nemají, to je zase další problém, protože na střední škole se větší procento věnuje právě literatuře a t mluvnice a gramatika je na druhé koleji, protože už to mají mít načerpáno z té základní školy.

Říkala jsi, že si myslíš, že by mediální výchova neměla být jako samostatný předmět, kdyby na to ta časová dotace byla, buďme v utopickém světě, máme hodinu navíc, myslíš si, že ten vyučující by měl mít speciální aprobaci?

Ne.

Mohl by to být češtinář?

Mohl a nemyslím si, že by to musel být jenom češtinář. V tomhle si myslím, že bych to nechala na vedení škole, protože spousta pedagogů, spousta odborníků nemusí být češtinářů, kteří se dobře vyjadřují, někdy tomu je i naopak, takže bych to spíš nechala někomu, kdo má o to zájem a kdo dokáže tu problematiku dobře zpracovat, dobře ji předat, tak ten. Ale nemyslím si, že by to muselo být speciální studium.

Ani třeba nějaký krátkodobý kurz nebo něco podobného?

Tak asi možná by bylo dobré, kdyby ten čas na to byl a byl by to samostatný předmět, tak si myslím, že by to každý uvítal, aby nějaký odborník k tomu měl pár hodin, ale nemuselo by to být studium na univerzitě.

Vzhledem k tomu, že máš zkušenost z univerzity, víš o tom, že by se budoucí pedagogové, že by měli třeba možnost nějakého volitelného předmětu?

Tak to nevím, ale když si vzpomenu, jak jsme to měli my, tak jsme určitě měli na univerzitě seminář na média, ale tenkrát nebyla ta média takhle rozšířená, ale takže si myslím, že s tím určitě pracují, co mám kamarády, co studují teď češtinu, tak mají tu problematiku, ale zase je to v rámci nějakého předmětu.

Co všechno spadá podle tebe do mediální výchovy? Bavily jsme se o tom RVP, že tam jsou nějaké citace, bibliografický údaje, různé mediální produkty, je tam něco, co ti tady v tom RVP chybí? Hodně jsi mluvila o tom slovním projevu, to tu ani není.

Ale to je možná proto, že mně to přijde důležité, protože ti studenti se neumí vyjadřovat. Takže tam mám ten pocit, že by se tam měli zlepšovat, proto hodně v hodinách dávám důraz na ten mluvený projev, i když na to není moc času, ale snažím, aby aspoň každý mluvil na začátku připraveně, nepřípraveně, aby si ostatní všimli rozdílu mezi připraveným a nepřípraveným projevem. Ale to tu třeba není.

Mně osobně přijde strašně důležitý mluvit o sociálních sítích. Jak s nimi pracovat, jak je to nebezpečné, to je jedna část. Je to strašně široké, ta komunikační výchova, teď když se nad tím zamýšlíme, nad tím jsem se nikdy takhle nezamýšlela, tak to vidím, že je to od sociálních sítí k tomu projevu písemnému, jak psát ty bakalářky, práce, to je prostě těžké no. Hlavně se to pořád mění, takže si myslím, že ten, kdo to bude někdy vyučovat, tak musí být pořád na to připravený, že to není o tom, že bude učit literaturu, která se nemění, až do 20. století o ní víme, tak je to více méně to stejné. Ale když se média mění, ten učitel na to musí být hodně připravený a myslím si, že by měl být mladší a používat ty sociální sítě. Asi by mediální výchovu neměl učit někdo, kdo s tím nemá zkušenost.

Myslíš si, že tohle je udržitelné? Dejme tomu já teda učím tady mediální výchovu a funguju na sociálních sítích, za 20 let budou jiný sociální sítě; myslíš si, že by se měl ten učitel spíš vyměnit?

No ne, když to vezmu teď na tebe a ty budeš stále se tomu věnovat a nezamrzneš na tom, co bylo v roce 2022, ale budeš sledovat ta média, tak proč ne. Ale kdyby je někdo nesledoval, tak mi přijde, že ti studenti jsou napřed a je to i vzhledem k tomu pedagogovi takové zvláštní, a i on se nemůže cítit dobře v té situaci, tak komfortně, když něco ví jinak. A naopak, když je tam skoro za hlupáka před těmi studenty, protože to tak třeba není.

Určitě slohová výchova, nebo vůbec práce s textem, tak ta se myslím hodně zlepšila oproti před 20 lety, když já jsem začínala, tak vůbec nikdo nevěděl, jak se něco napíše, nebyly prezentace, nebyl PowerPoint, takže to souvisí s tím vším; byla jenom křída a tabule. Takže to

se hodně zlepšilo, ale pořád si myslím, že zapomínáme, i my učitelé, na ty bibliografický údaje, odkud jsme to vzali, odkud jsme čerpali

Ty s nimi pracuješ v rámci svých prezentací, s citacemi?

Mám je na konci, ale na to narážím každou hodinu. Člověk má prezentaci, mluví, mluví, ale ten závěrečný slide jim tam člověk nepustí. Sice to tam mám, ale oni neví; ne že by po tom tak toužili, ale asi by to tak mělo být, že by to člověk měl vidět, měli by pořád vědět, že to tam je.

Na to jsem taky narazila v MPV a snažím se to dělat tak, že nedávám zdroje na konec, ale že to dělám jako v textu, tzn. když tam dám nějakou definici marketingu nebo reklamy třeba, tak hned za to dám, jako kdybych psala práci, jméno autora a rok a na konec pak dám ten seznam těch údajů. Zároveň na toho autora a rok rovnou prolinkuju, pokud ta knížka je online nebo pokud je to nějaký webový zdroj, tak ho rovnou prolinkuju. A já jim pak ty prezentace dávám k dispozici, takže kdyby chtěli, i když nepředpokládám, že to dělají, tak se můžou podívat, kde jsem to já vzala.

To oni můžou taky, protože ta covidová situace měla jednu pozitivní podle mého věc pro nás všechny, že dobře pracujeme s těmi aplikace, celkově s digitálním světem jsme se podlé mého naučili dobře pracovat.

Myslíš si, že je něco, co jsme neřekly, něco, co ti zůstalo v hlavě?

Jenom jsem si uvědomila, že je to fajn, že se o tom mluví, že se to dostává do podvědomí, ale jak říkám vůbec si neumím, nevím, jestli to nazvat jako předmět, ale asi by se tomu opravdu mělo víc věnovat a je to teď na nás češtinářích, abychom tomu dávali ten důraz a je to fakt důležité. Hlavně na tobě, když ty máš mediální výchovu.

Tak ta skončí teďka s lyceem.

Je to škoda, protože si myslím, že to není na žádných typech škol, ta mediální výchova a je to podle mého to, co teď bude hýbat světem. Když si vezmu všechny covidy, konflikty, tak ta média mají velkou moc.

Ty jsi v radě na gymplu, nevíš jakým způsobem to řeší tam?

Určitě tam není mediální výchova, já tam mám i dceru, není.

V rámci ZSV možná?

Nemají, teď jako takovou, nemají.

Přitom tam by to mělo být ještě víc do hloubky, než na těch odborných školách, protože v rámci gymnaziálních RVP je to průřezové téma, což na těch odborných školách není.

Není, máš pravdu, že oni teď mění ty ŠVP, to je pravda, teď to tam hodně učitelé dělali, takže od září to možná bude úplně jinak, ale do teďka to tam taky nebylo a myslím si, že to je vzhledem k tomu, že opravdu záleží hodně na těch učitelích a na věku toho pedagogického sboru, protože když přijde někdo starší, tak já chápu, že k tomu nemá už ten vztah.

To je asi i to, jak jsi říkala, že kdyby byl někdo starší a nebyl aktivní a nevěděl o tom, tak se pak může stát, že ví méně než ti žáci, což je problém, nebo to může způsobit problémovou situaci, kdy ten učitel má něco zažité z doby před a už to tak není.

Myslím si, že tu mediální výchovu musí hlavně dělat někdo, kdo to bude mít rád. Tak jako asi všechno.

Příloha č. 4: Přepis rozvoru s Jakubem (SPŠ stavební); 1. 6. 2022

Co si představujete pod pojmem mediální výchova, příp. mediální gramotnost?

Mediální gramotnost pro mě v zásadě je pochopení, nebo analýza informace, kritický myšlení, vyhodnocení zdrojů, práce s informacemi a s daty, a v podstatě aplikace znalostí na jednotlivé situace, které se řeší v médiích a abych byl schopný si vytvořit nějaký ucelený názor, který je něčím podložený.

To byla mediální gramotnost, a mediální výchova?

V mediální výchově by se mělo řešit to, jak média vznikají, co je jejich cílem, účelem, jaký jsou typy médií, který dneska kolem nás jsou. Který zdroje se k žákům můžou dostat, který konzumují, který naopak konzumují dospělejší, který jsou vhodný, jaký existují formáty. Já nevím, to je takový hodně obecný

Je to obecný, nicméně někteří lidi ani nevidí rozdíl mezi gramotností a výchovou a třeba si neuvědomují, že tou výchovou můžeme dospět k té gramotnosti, že to jde ano ruku v ruce, ale není to totéž.

Já vidím problém v tom, že tyhle dva obory, každý si je na první dobrou představuje velice jednoduše předložitelné žákům, ale kdybych chtěl s tím něco fakt dělat, tak ta mediální výchova musí být pořádně, abych měl nějaký prázáklad a pak na tom pořádně udělat mediální gramotnost, abych měl ten podklad. A na to absolutně nemáme dost prostoru, ani jinde, ani na gymplu si myslím, že toho nebude dost.

Tam je to už v tuhle chvíli jako samostatné průřezové téma a některé školy to využívají a buď to zařezují do češtiny, do dějepisu, do občanky, a nebo to mají jako samostatný předmět. Shodujete se s kolegyní, která říkala, že si nedokáže představit, kde by se vzal čas na zařazení mediální výchovy jako samostatného předmětu do výuky.

S tím souhlasím, to v podstatě potvrzuju. Druhá věc je, že si myslím, že ten čas je takový zaklínadlo. Ono se to dá udělat na papíře, asi to do toho celkového tématáku můžeme nějak zanést, ale na druhou stranu my to jenom uděláme, ale bez toho výsledku, který by měl nějaký hmatatelný význam. Já si to představuju tak, že v té první fázi nám to někdo naroubuje podle změn do plánu, a vlastně bude jenom chtít slyšet, že jsme to jako udělali, ale.. jsem skepticej, protože si představuju něco trochu jinýho, jak by to mělo být a tam to dotačně, hodinově nevychází vůbec.

Co by bylo tedy ideální, jak si to představujete? Kolik hodin, i v jakém ročníku, by bylo ideální?

V ideálním případě by byl samostatný předmět, nezatížený žádnou jinou látkou, v uvozovkách, znalostmi anebo.. Čeština je pro nás taková věc, kde řešíme hlavně literaturu, a kdybychom tam řešili tohle, tak už je to takový rozplizlý, to, co se tam dělá, ty děti to těžko uchopí. Takže kdyby byla samostatná část, mediální výchova, mediální gramotnost, klidně bych začal tou výchovou v prvním a druhém ročníku. Třetí, čtvrtý ročník mediální gramotnost, práce s tím, co mám z prvního, druhého ročníku, tzn. 1.–4. ročník střední školy, v minimální rozsahu na začátku aspoň 2 hodiny, a to jsem při zemi. Ale otázkou je, jestli to fakt chceme řešit, nebo to chceme jenom začít trochu řešit.

Myslíte si, že stejná časová dotace by měla platit napříč těmi školami, tzn. gympl stejně jako SOŠ? Nebo by se na gymplu tomu měli věnovat víc?

To záleží, jak se na to budeme dívat, budeme se na to dívat bez ohledu na to, jestli jsem humanitně nebo technicky zaměřený, to je důležitá věc, já to беру jakože jo. Je to v podstatě v dnešní době je to pro každého člověka, bez ohledu na to, co bude dělat, čemu se bude věnovat, hrozně důležitý. Protože manipulovat někým, je jedno, jestli jsem doktor nebo sociolog, takže já si myslím, že ideálně je, aby to bylo všude stejné, ale zase musím být trochu pragmatik a vědět, že ve škole jako jsme my, střední průmyslová škola stavební a máme velkou část těchto hodin dotačně zařazených do technického vzdělávání, že tam těch hodin najdu méně. A na humanitním gymplu, který se vyloženě profiluje jako humanitní, tak si dokážu představit, že tam těch hodin může být až 4 za ten týden, což je dost pro mě. Ale těžko říct. Jsem realista.

Každý by měl být mediální gramotný, tzn. nějakou mediální výchovu by měl absolvovat, a teď ten obsah, měl by se přizpůsobovat tomu zaměření? Vy jste třeba ze stavebky, já z průmyslovky na Masaryčce, ale jsou tady i další odborné školy, obchodka, textilka, nebo zdravotka, měl by se ten obsah jim přizpůsobovat?

Nemyslím si. Myslím si, že i v rámci toho, abychom to vyvíjeli rychle a měli dobrá data a jednoduchá data, na kterých bychom mohli budovat dál, tak si myslím, že když to každý bude dělat po svém a v tom daném oboru, tak to postavíme na chybných základech a každý je bude chápat úplně jinak. Já si myslím, že bychom měli udělat takový ten basic na začátku stejný, daný a pak si to každý profiluje, ale ne na začátku, až třeba potom. Myslím si, že

bychom měli jít jako opačně, ať už jsme jakákoli škola, myslím si, že by to mělo být stejně všude. Minimálně začátek je stejně stejný.

Co vyučující, měl by ten člověk mít nějakou speciální kvalifikaci, měl by mít aprobaci mediální výchova?

Asi jo, nebo asi.. Asi určitě. Vycházím z toho, že když to teďka zapneme, tak dostatečný množství kvalifikovaných učitelů neexistuje a vygenerovat je je otázka několika let, to je začátek, a vygenerovat někoho, kdo je profík a kdo má zkušenost a znalost zároveň, tak to trvá dalších několik let. Minimálně teďka je to generační záležitost. Určitě by měl být mediální profík, stejně jako je češtinář, tak by měl být člověk na média. V Americe, když to řeší, tak mají vyloženě kvalifikovaného člověka, který je profík na mediální gramotnost, mediální výchovu a je to tam dlouhodobě. Myslím, že tenhle model třeba by měl fungovat i u nás. A jestli by to byl zpravidla češtinář, který k tomu má blízko, nebo občankář, který k tomu má taky blízko, nebo angličtinář, to už je jedno. Ideální by to bylo. Myslím si, že na začátek by nebylo špatný generovat ty poloprofíky, ty prospektory z těchto tří oborů – angličtinářů, češtinářů a občankářů.

Dějepisářů?

Dějepisářů taky, samozřejmě.

Využíváte vy nějak mediální výchovu ve výuce angličtiny, nebo jaké její aspekty používáte?

Ano, ale v podstatě v celém tom programu, co děláme, je to marginální. Já používám materiály, kolegyně taky, který do té angličtiny dáme, ale my tím primárně nesledujeme mediální výchovu. My to téma tím malinko načínáme a jenom dáváme spíš impuls „přemýšlejte tímto směrem“, ale už nemáme víc času s tím udělat víc. Což já cítím jako velký neduh, že já něco začnu a nemám šanci už to konat dál. Takže jedem s materiály, který jsem si třeba já odněkud přivez. Já jsem to neřekl, proč se vlastně o tom bavíme. Já jsem byl minulý rok na kurzu v Americe, media literacy se to jmenovalo, a my jsme tam tohle primárně řešili. Bylo nás tam z Evropy asi 20 a měli jsme různé vhledy, z různých států na tohle a řešili jsme, jak to řešíme u nás, jak to řeší oni tam. A mám spoustu materiálů, se kterými bych mohl řešit angličtinu, ale primárně je to pro English jako first language, pro rodilý mluvčí, takže já vlastně musím zohlednit to, že s tím materiálem budu pracovat s lidmi, který mají angličtinu jako second language, takže to bude těžší. Už jenom to mi dotaci na danou věc znásobuje mnohonásobně. Dokážu udělat nějaký malý věci, dokážu pracovat s nějakými materiály, který

jsou pro Českou republiku pochopitelný, třeba z Jednoho světa, který to mají anglicky, ale nic jiného nepoužiju. Potřeboval bych víc hodin a tohle bych hezky zařadil, ale používám věci, kde hodně řeším čtení a k tomu přidaná hodnota media literacy, nebo gramotnost, nebo prostě něco takového.

Když teda zařadíte nějaké téma, a není jich asi kvůli té časové dotaci mnoho, o jaké téma jde?

Většinou se snažíme, aby to bylo něco, co je aktuální. Stane se nějaká událost ve světě, třeba válečný konflikt, řešili jsme propagandu, ať už historicky, nějaký background k tomu udělat, pak současnost, pak třeba shrnutí dvou článků, zdrojovat, říct, jaká je poloha těch článků. To jsme třeba řešili a většinou fakt to není něco, co bych měl v šuplíku a každý rok to vytáhl. Co v tu chvíli přijde zajímavého a ten materiál se k tomu dá vztáhnout třeba, tak to uděláme. Nejjednodušší je vzít tři různé zdroje, který mají různé polohy a prostě nechat je to vyhodnotit a udělat si na tom speaking malinko, abychom to popsali a z toho je ten výsledek, že může se ta informace podávat různými způsoby, podle toho, jak to kulminuje.

Mají vaši studenti nějakou znalost ze základky určitých témat? To, co vám třeba řeknou, nějakou zkušenost s mediální výchovou?

Myslím si, že ne, jsem o tom skoro přesvědčený, že ne. Myslím si, že ne, že to slyší poprvé, ten název asi znají, ale podle mě vůbec neví, co to znamená.

Myslíte si, že je to špatně?

Určitě to je špatně, ale to je o tom, že já to pokládám za důležitý třeba. Ale někdo by řekl „možná je lepší, že vůbec neznají tohle, ale umí počítat do 10“, tak dobře, to je taky názor. Já to beru jako základní skills set. Takže když se bavíme o tom, co my učitelé, nebo lidi vůbec, považujeme za normu základního vzdělávání, já to beru jako že je to důležitý a že by to měli vědět už tam. Kdyby se tam udělal základní, basic kurz na mediální výchovu, aspoň ty formáty těch zpráv a jak ty zprávy vznikají a tyhle věci věděli pořádně. Kdyby se třeba v dějáku udělaly pořádně minimálně poslední dvě století, tak z toho to vyplyne krásně a pak už tady může člověk pracovat jinak a nemusí to dělat od začátku.

Vás se v angličtině nedotkne změna RVP, dotkne se češtiny. Vytiskla jsem cíle, který přibyly, nebo které si trochu pozměnily, a mají se vyučovat v rámci češtiny. Myslíte si, že to je dostačující takhle obecně řečený?

Abych byl upřímný, tak já tyhle výstupy, já jsem k nim absolutně skeptický. Tohle prostě někdo napíše, aby splnil úkol, že má do něčeho přidat mediální výchovu, mediální gramotnost, ale dokud se na praktických ukázkách tomu člověku neřekne, jak a co s tím má dělat, tak tohle nemá žádný význam. I když bude tohle, tak je to pořád na tom učiteli, který si to dělá podle sebe. Dokud se nevygeneruje ten profesionál, který tohle nepotřebuje, aby to dělal pořádně, tak tohle je zbytečný. Tohle je dobrý začátek proto, aby se z toho udělalo něco dalšího, ale je to pro mě vodový. Já jsem to přečetl jenom zběžně, ale dokážu si představit, co tam asi bude.

Víte od češtinářů nebo dějepisářů, jestli tu změnu budou řešit alespoň v rámci ŠVP?

Nevím, nebavili jsme se o tom, ani jsme o tom neměli žádnou poradu. Já osobně jsem to neinicíoval, ani mi to nepřísluší teda. Nevím o tom, že by oni něco takového plánovali.

Mluvil jste o tom, že vy i ostatní angličtináři zařazujete nějaký hodiny s tematikou mediální výchovy, je něco, čeho se účastní studenti v rámci školy, třeba pořádá škola nějaký projektový den?

Na to téma? Vůbec. Tohle vůbec. Nad rámec hodin se nic, co by se k tomuhle vztahovalo, nekoná. Nevím o ničem. Ani historicky si nepamatuju, že bychom něco takového udělali. To bychom museli hodně do toho šlapat, tímto stylem, abychom něco takového prosadili. Ne, že by to nešlo, určitě by to šlo, vedení by nás podpořilo, ale nebyla tam snaha tímhle směrem zatím ještě jít. Taky byla malinko jiná situace.

Ptala jsem se kolegyně, která si nebyla jistá, jestli vaši studenti píšou nějakou závěrečnou, maturitní práci? Místo třeba praktické zkoušky nebo něco podobného?

Podívejte se, máme v anglickém jazyce píšeme klasickou slohovku. Vzhledem k tomu, jak je nastavená úroveň jazyka a jaké jsou chtěné výstupy, tak abychom tam udělali nějakou úvahu nebo esej, se zamyšlením, tak by to určitě nebylo v souladu s tím, co se chce. To by bylo nad rámec toho, co je maturitní úroveň. Čeština, nemyslím si, že zadání by někdy mohlo někdy jít vyloženě tímhle směrem tak, aby to bylo nachystaný, aby to byla věc, která se týká mediální gramotnosti, mediální výchovy, nebo nějaký úvahy s tímhle, to by musel ten žák sám chtít, to tam zanést a ještě si našel způsob, jak to přes to téma tam donést. Takže za tyhle dva předměty, kde se takové práce píšou, nic takového neexistuje.

A za odborné předměty se nějaké závěrečné práce nepišou?

To se píšou, ale to jsou projekty, ty nemají absolutně nic společného s tím, že by ten žák dělal něco takového. Tam je technická zpráva, projekt, to jsou rysy, tam není nic.

Pracují tam třeba s citacemi? Protože to je třeba právě jedna z těch věcí, která se zanesla a víc se formulovala v tom RVP, že žák vypracuje anotaci, resumé, samostatně vyhledává odborné a jiné informace, zaznamenává bibliografické údaje.

Ne, tohle se tam neřeší vůbec.

Tady třeba hodnověrnost zdrojů, informace z Wikipedie, sociálních sítí.

Bavíme se pořád o té písemné práci? To tam není vůbec zahrnutý, protože každá věc je v podstatě založená, to je autorská práce každého studenta a on k tomu nepoužívá žádné zdroje než to, co si vymyslí. Je to v podstatě všechno jenom jeho myšlenka, která ani nemusí být odrzojovaná, jako vyprávění, v podstatě je to fikce.

Takže tam není žádná teoretická část, v rámci které by pracovali se zdroji?

To jediné, když se dělá něco, co se jmenuje SOČ, Středoškolská odborná činnost, tak tam samozřejmě už to musí dodržovat nějaké principy v rámci akademických norem, kde se musí odzdrojovat a prostě už to musí mít nějakou formu, ale tohle je vyloženě věc, která se dělá, když to ten žák chce dělat. To jsou jednotlivci, možná to nebude nikdo.

Jak jste se dostal k tomu, že jste jel do Ameriky na tu stáž?

To je zajímavá věc, já jsem byl na Fulbrightu. My jsme tu měli asistenta ve výuce, před 3 lety, a tam byl celkem zajímavý program pro mentory, což jsem byl já a mě to celkem zajímá to téma, ne, že bych se tomu věnoval naplno. Furt jsem angličtinář, tohle asi nebude nikdy věc, kterou budu dělat na fulltime pravděpodobně. K tomu ještě nemám dostatečnou kvalifikaci nebo znalosti, možná ani nikdy mít nebudu. Zajímalo mě to a chtěl jsem to brát jako zkušenost, šlo mi hlavně o to potkat se s jinými pedagogy ze světa a jestli je to prostřednictvím media literacy nebo něčeho jiného, tak mi to bylo jedno. To si myslím, že jsem si potvrdil, že to je dobrý způsob, jak si porovnat vstup, výstupy, vhledy do situace. Takže to bylo dobrý.

Jeden svět na školách jste zmiňoval jako zdroj, je ještě něco jiného, co máte ověřené, že víte, kam sáhnout pro nějaký materiál?

Je parádní třeba web checkology, to je celý kurz, který je na mediální gramotnost. A je to vlastně online, člověk si zadá vlastní třídu, žáci tam mají teorii, ukázky, vizuál, audiovizuál, v podstatě tam pracují se vším. Je to hodně o práci s informací, s tím vstupem, co

člověk dostane. Dostanou obrázky dva, vyhodnotím, jak to na mě působí, práce s emocemi, aby si člověk uvědomil, že ty emoce, když vidím nějaký text a tak, to je supr. Plus pro žáky je to takový minižurnalistický kurz, kde ta media literacy se hodně řeší, tak to se mi moc líbí. To jsem jednou s nimi otevřel, on je celkem náročný ten pretest, který oni dělají, takže některý to odradí. Trvá to hodně času, je potřeba počítač. A hodně velký guiding toho učitele a vzhledem k tomu, že na škole nemáme lepší, horší skupiny, máme mixed groups, tak máme vlastně žáky, který se tím hrozně baví a žáky, který jsou tím ztrápený. Kdybych tomu hodil 5 hodin, tak 5 lidí z 10 budu jako fakt tyranizovat tím. Ale pro těch 5 dalších to bude zajímavý. Tohle kdyby chtěli dělat a měli bychom možnost to dělat mimo ANJ, ta by to bylo supr. Takhle 5 lidí utnu na 5 hodin a je to prostě málo, protože já potřebuju tu linku takovou.

Je na škole nějaký školní časopis nebo něco, kde žáci mohou vytvářet nějaký mediální obsah?

Není, ale třeba kolegyně vám možná říkala, ona dělá s nimi komiks občas, tak to je docela dobrý, to ona si dělá sama a takový projektů jsme měli pár. Oni totiž ten komiks udělali na podzim a vyhráli nějakou soutěž tady v knihovně, a to možná ta soutěž se nějak vázala k media literacy, ale to byla vyloženě jednotlivost, to ona dělala, ale jinak není nic.

Nic, kam by mohli oni sami přispívat?

Televize, rozhlas... Webový str. jsou, sociální sítě jsou, teoreticky možnost je, ale není to organizovaný. My teďka pracujeme v současnosti na konceptu komunikační strategie, vizuálu školy a do budoucna z těch webových stránek chceme tam zapojit, i do sociálních sítí, studenty a v uvozovkách tvorbu studentů, takže se asi k tomu dostaneme, nevím, jestli to bude úspěšný nebo ne. V hlavě to máme, ale vyloženě hodně nerozpracovaný. Jestli něco mají žáci vlastního, tak to mají svoje memíky, str., který jsou neoficiální a který vtípně komentují dění na škole, očima studenta.

Je ještě něco, co vás napadá, že máte pocit, že jsem se na to já nezeptala a vám to vrtá v hlavě nebo něco, co byste k tomu témata výuky mediální výchovy na SOŠ chtěl dodat?

Heleďte, já se necítím, že bych měl nějak jako, že bych asi byl ten, který by se k tomu měl vyjadřovat, když to sám ani nemám učit a nemám ty vstupy ověřené. Všecko je to takový jedna paní povídala a já jsem tady učitel a myslím si, že tohle je správný. Jde o to, že bych potřeboval být víc jistý, že jsem to nějakou dobu dělal a mám nějaký výsledky a pak bych se cítil být kvalifikovaný na to říct nějaký odborný názor. Takhle jsou to všechno moje

myšlenky, který ale nejsou na něčem podložený. Nemám rád, když někdo plácá a nemá k tomu žádný data, protože to je vlastně proti principu toho, o čem se tady bavíme. Já bych rád, kdyby se to minimálně otevřelo to téma, kdyby to neskončilo jako u většiny pedagogických oblastí jako že se to napíše na papír, dá se to do výstupů, všichni si zatleskají, jak to tam skvěle zahrnují a pak tam není žádný výsledek. Já bych to chtěl mít míň formální a víc praktický, což na pedagogických fakultách bude obrovský problém si myslím. Nechápu, že se o tom bavíme až teď, když už se má o tom minimálně řešit dýl. Ale to by se muselo něco změnit a změna na pedagogický fakultě je sprostý slovo. Sama to víte, protože budete dělat diplomovou práci na téma, u kterého nikdo ani neví, jestli tam může být daný, a to je prokletí lidí, kteří pracují s něčím, co má hodnotu. Napsat kompilát starých prací je safe option, jak projít diplomkou.

Já bych chtěl, aby byly kurzy na tyhle témata s lidmi, který to dělají, otevřený ne teoretický, otevřený workshop, jak to udělat, kritická zpětná vazba, ne, že se všichni pochválí, dají se certifikát. Nechci, aby to bylo spojený s nějakým finančním hodnocením, chci, aby tam chodili lidi, který to chtějí dělat a ne, aby to bylo, že dokážu, že něco dělám navíc jenom, abych tady dostal odměnu. Prostě takový zásadní věci, ale minimálně ať se to nedělá teoreticky, ale prakticky. To se musí děla fakt prakticky. Já prostě vidím, teď jsme se bavili o tom, jaký materiály se používají, on se udělá kurz, jak budeme ty učitele učit a vezmou se tam věci, který teď jsou aktuální, za půl roku budou neaktuální, budou úplně jiný, ale bude se to takhle dělat se všema těmi kohortami učitelů, který tam budou chodit a oni se všichni budou učit na tom stejným materiálu a budeme mít nepružný, neflexibilní lidi, který budou dělat se starýma matrošema. To musí dělat někdo, kdo to vyloženě furt sleduje a s těmi učiteli dělá na materiálech živých a ne starých, i za cenu toho, že to nebude tak odzkoušený. To se musí dělat jinak si myslím. V Americe tohle dělají vyloženě učitelé, nás učili učitelé, který tohle dělají s děckama. Nosili nám věci do výuky, který dělají přímo teď, ale i tak se nevyvarují toho, že mají starý témata. Není občas špatný si na nějakým Watergatu ukázat něco historického, ale ne že takhle budu mít kurz, který takhle budu učitele učit media literacy nebo mediální výchovy, který tam ke mně budou chodit na tu nastavbu pedagogickou třeba. To bych nechtěl.

Myslíte si, že je tohle v České republice možný? Není tohle idealistická myšlenka?

Je, ale zas kdybych tomu nevěřil, nebo kdybych si myslel, že to nikdy nebude možný, tak bych se tím asi nikdy nechtěl zabývat. Nebo bych to nechtěl dělat, to by bylo takový zbytečný. Spoustu věcí je ne úplně dokonalá, ne špatně, ale mohlo by být lepší, ale protože to

funguje, tak prostě do věcí, které fungují, jakože fungují, tak se nešahá. Ale tady je potřeba do něčeho šáhnout, ale.. já jsem kritický vůči pedagogickému vzdělávání na univerzitním levelu, já jsem sám s tím měl problém, nejsem dobrý příklad vystudovaného pedagoga asi, ale myslím si, že to jde dělat víc prakticky, víc názorně. Tady někdo řekne ať se bavíme o něčem jiným a ten někdo řekne máme málo učitelů, málo jich generujeme, ale vlastně ti učitelé se k tomu učení dostanou až tak pozdě někdy, ani někdy úplně blbě, a někdy musí přejít takový kvantum věcí, který tam jsou jen proto, aby tam byly, a oni se museli něčím proklestit, že vlastně těch pár, zbyde jich pár, a z nich zjistí víc jak půlka, že to nechtěj dělat. Dneska je jiná doba, dneska už je to řemeslo jinak hodnocený, takže jako minimálně z té finanční str. to už není tak nezajímavé. Ale reforma pedagogického vzdělávání budoucích učitelů by měla být možná ještě před tímhle, aby se to trochu posunulo. Marný volání jen takhle do diktafonu.

Příloha č. 5: Přepis rozhovoru s Nikolou (SPŠ stavební); 30. 5. 2022

Co si představujete pod mediální výchovou, co to pro vás znamená?

Já si pod tím představuju, pokud to mám brát jako samostatný předmět nebo v rámci předmětu..?

To záleží na vás, liší se to pro vás?

Asi možná jo, protože v rámci zapojení do angličtiny, do dějepisu, tak to je pro využívání zdrojů. Kdybych to měla brát jako předmět, tak je to vlastně spíš přímo pro ty studenty, aby oni byli schopní využívat v pro cokoli ty média a hlavně teda kritické myšlení a s tím samozřejmě souvisí zprávy a fake news a umět tohle hlavně rozlišovat.

Mají studenti nějaké znalosti ze základky v rámci téhle oblasti? Když přijdou, třeba v dějepise, tam by to mohlo být znát, případně i v té angličtině.

Myslím si, že velmi malé. Obecně si myslím, vím, že se to hodně zapojuje do předmětů i na základce, ale furt mně to přijde takový „napsali jsme to do ŠVP, tak tady něco uděláme“. Nevím, přijde mi to tak.

Máte tedy pocit, že by se to mělo na středních školách vyučovat jako samostatný předmět?

No, to by mohlo, nicméně časová dotace, to je ten problém. Takže určitě to je rozhodně prospěšný, zvláště v dnešní době, kdy ty studenti čerpají z internetu, hlavně bych to cílila na ten internet, na sociální média atd. Obecně třídění informací, vyhýbání se nebo umět rozpoznat fake news, ale i nějaká šikana, zdraví, hlavně ty sociální sítě, zdravé využívání těchto prostředků, platform.

Když už se bavíme o základkách a středních, měl by nějak lišit obsah?

Já si myslím, že na střední škole by to mělo být hodně o vyhledávání informací, vstřebávání. Asi na základní škole záleží na tom, která třída, nějak zjednodušeně jim to podat, ale určitě se s tím musí začít dřív než na střední škole. Dokonce si myslím, že i na prvním stupni, nějakým způsobem přizpůsobený dětem. Já mám třeba dceru v první třídě a taky se o tom bavíme. Ne, že by chodila někam na internet nebo tak, ale už se zhruba úměrně jejímu věku bavíme o médiích, o internetu, hlavně o nástrahách.

Říkala jste, že časová dotace je největší kámen úrazu..

Já si myslím, že určitě, protože my sami bychom chtěli ještě o hodinu víc angličtiny a tak, takže za to už tady lobujeme. Tak úplně nevím, samozřejmě odborný předměty, myslím, že ta časová dotace je největší problém určitě.

Myslíte si, že probíhá nebo by měla probíhat výuka mediální výchovy i v rámci právě těch odborných předmětů?

Já si myslím, že určitě jo, protože třeba my v angličtině jsme teď nedávno měli téma Media, social media a koukali jsme na dokument Netflixu the social dilemma a to bylo úplně super a já jsem si říkala, jak na to budou reagovat, že budou otrávený, všechno vím, všechno znám. A musím říct, že opravdu koukali s otevřenou pusou, že vědí „jo, jasně, reklamy se personalizují“ a tak dále, ale že až jak moc můžou manipulovat, ovlivňovat, tak to jim zatrnulo docela.

Tak to je angličtina, což není úplně odborný předmět..

Já odborné neučím, takže já nevím. Určitě je to dobrý, i v dějepisu jsme se o tom bavili, v rámci té Ukrajiny a války na Ukrajině, jak je plný internet a televize zpráv různých, co je pravda, co není, co je manipulace ze strany jedné nebo druhé, takže tam to jde taky bezvadně zakomponovat. V těch odborných je těžký pro mě hodnotit, ale možná by to nějakým způsobem šlo tam napasovat.

Pracují třeba ve čtvrtáku s maturitními nebo ročníkovými pracemi, píšou je studenti?

To si myslím, že ne.

Ptám se proto, že v rámci RVP tam spadá nejen co jsou to média a jak poznat fake news, ale práce se zdroji a s citacemi, což spadá k psaní nějakých těch dlouhodobých prací.

Určitě, případně pak na vejšce, všechny seminárky, diplomky..

Přesně tak, tak to mě jen napadlo, jestli se to tady nějak řeší.

Na angličtině ne, na dějepise ne, a ostatní netuším, ale myslím si, že ne, nezaslechla jsem, že by tady studenti pracovali dlouhodobě na něčem.

Když do vašich předmětů nějakým způsobem zapojíte mediální výchovu, víte odkud čerpat? Odkud čerpáte informace třeba o tom, co jsou to média, jaký je rozdíl mezi veřejnoprávními a soukromými médii, ty základní informace, máte nějaký zdroj?

Asi většinou prostě na internetu, nemám žádnou literaturu, kterou bych k tomu měla nastudovanou, to určitě ne, pak nějaké svoje zkušenosti.

Myslíte si, že kdyby mediální výchova byl samostatný předmět, že by ten vyučující měl na to mít speciální kvalifikaci?

No tak určitě aspoň nějaký seminář nebo kurz. Já kdybych to měla vyučovat, tak bych určitě něco takového uvítala, protože bych nevěděla, jak úplně hned to uchopit a jaká by měla být náplň každou hodinu, takže určitě jo. Právě proto si myslím, že jak se to na těch základních školách začleňuje, dáme tam test finanční gramotnosti a ve finále je to takový o ničem, většinou mi to tak přišlo.

Že to není promyšlený?

Přesně tak, aby to nepřišlo vniveč, aby to fakt bylo uchopený kvalitně.

Myslíte si, že by nějak šlo propojit mediální výchovu s tou specifickou odborností na daných školách. Tzn třeba u vás jsou dva obory – geodézie, stavebnictví – myslíte si, že ten obsah by se měl přizpůsobit, nebo ty informace, ten obsah by měl být stejný, nebo z většiny stejný?

Stejný jako třeba na gymplu, na ekonomce?

Ano, třeba ekonomka vs průmyslovka vašeho typu.

Určitě, samozřejmě základ musí být stejný, ale jako vždycky je to lepší směřovat na ten obor, ale konkrétně bych nevěděla, jakým způsobem.

Je ještě něco, co vás napadá k tomu obsahu MV? Zmiňovala jste sociální sítě, fake news, vyhledávání na internetu, zmínila jste kritické myšlení, je ještě něco, co by v rámci předmětu/tématu, co byste tam zařadila?

Já myslím, že třeba i umění vyhledávání. Já si úplně nejsem jistá, jestli oni dokážou dobře vyhledávat. Cokoli, jakýkoli téma, když jim řeknu. Někdy dělám, že jim v angličtině zadám téma praktický, že chci letět do Londýna tehdy a tehdy. Chci, aby mi našli letenky co nejvýhodnější, ubytování, všechno, aby udělali itinerář cesty a to mi přijde, nevím jestli úplně, oni na první dobrou něco napíší a hledají informace. Už to nedělají v knížkách že jo, tak jako my jsme byli v knihovně, tak oni samozřejmě všechno googlují, tak to si myslím, že je taky někdy umění ty relevantní informace vygooglit.

Co třeba nějaké umění komunikace, myslíte si, že to tam spadá? Třeba, jak být asertivní, nebo jak vést diskuzi?

Určitě, protože zase jsme u těch sociálních sítí a médií, tam vlastně probíhá ta komunikace. Myslím, že na tom nejsou studenti moc dobře, ani verbálně ani písemně. A samozřejmě asertivita, ta se hodí vždycky každému, a i formulovat a vyjadřovat svoje názory jasně. A i takový um se umět vyjádřit, nestydět se za to, nemusím si myslet to, co si myslí druhý, s takovýmhle podtextem.

Je nějaký jiný předmět, kdy tohle se dělá, třeba v dějepise?

Já myslím, že na tohle může být dobrá občanská nauka, tak tam určitě a prostě prakticky, aby se to zkoušelo. Do skupinek, ve dvojicích, aby to bylo praktické a kreativní. Nejen nějaký teoretický věci.

Vy nejste češtinář, takže nevím, jestli se vás tohle dotkne, nebo jestli jste to zaregistrovala, ale od 1. 9. vejde v platnost nové RVP. Na základě toho by se samozřejmě měly uzpůsobit ŠVP na školách, středních škol se to týká od 1. září letošního roku, základních myslím je to minulý rok 1. část, příští rok jiná část. Z toho průřezového tématu mediální výchovy se stává část českého jazyka. Dala jsem dohromady výcuc těch změn, mohla byste si ho přečíst a říct mi, jestli v rámci dějepisu něco z toho už plníte, nějaký ten cíl, jestli tu kompetenci žáci už mají odněkud jinud?

Práce s textem, to se snažím hodně začleňovat, protože to si myslím, že je velký problém. Oni jak nečtou, strašně málo čtou literaturu v češtině, v angličtině, prostě nic, a komunikují mezi sebou samozřejmě na chatu, úsečně, bez diakritiky, tak mají hrozný problém vydržet u textu a porozumět mu správně. Takže v dějepisu třeba máme dopisy z válek, ty jsou krátké, ještě to zvládají, nebo nějaké projevy, deklaraci třeba atd. To se snažím, protože to si myslím, že v tý češtině je problém. A o kritickém přístupu k informacím se bavíme; samostatně vyhledává, to máme v angličtině. Určitě co se týká citací, anotace resumé, to úplně minimálně.

Píšete třeba nějaké seminární práce nebo na angličtinu?

Na dějepis určitě ne, protože je jeden rok. Mohla bych na tom ten rok postavit, ale to nechci, protože se chci věnovat důležitým věcem, hlavně tomu 20. století, takže to jsem úplně dala pryč. Ale v angličtině to děláme, mají témata, vyberou si, aby uměli samostatný projev

delšího rázu, aby dokázali o tom plynule zaujatě mluvit, tak to mají vystoupení, že si to napíší.

Mají za úkol udělat seminární práci, nebo jen prezentovat?

Jenom to prezentovat, nemůžou to číst. A potom spíš jako ty slohy.

Ted' na to možná nebude znáte odpověď, protože nejste češtinář, ale nevíte náhodou, jestli češtináři zaregistrovali tuhle změnu, nebo celkově na škole ví se, že vyjde v platnost nové RVP?

Tak to vůbec netuším, je možné, že jsme to říkali na nějaké poradě, ale .. to opravdu nevím.

Že by nějak plošně probíhala revize ŠVP?

Ale jo, já myslím, že jsme dělali, ale to dělal můj kolega. Dělali jsme to ve všech předmětech, ale to má na starosti kolega, takže já o tom moc nevím.

Myslíte, že je v tuhle chvíli na škole dostatek lidí, kteří jsou schopni zapojit tohle téma do svých předmětů?

Já myslím, že za nás jako za angličtináře určitě. Zvlášť kolega, se kterým budete mluvit tenhle týden. Ten byl i v Americe na stáží přímo na tohle téma a ten se tomu věnuje hodně, protože s Honzou jsou tady přes ty počítače, to je jeho oblíbený téma, takže z něj toho určitě dostanete víc.

A ten dějepis, případně občanka, máte to nějak rozdělené zvlášť?

Ano, máme. Dějepis je prvák, občanka ted' nevím, mám pocit, že ta je ve třet'áku, o tom nemám přehled. A to učí češtináři, a tam nevím.

Ptám se proto, že např. na průmyslovce je to 3 roky spojené do předmětu ZSV.

Tak to ne, to my máme zvlášť.

Příloha č. 6: Přepis rozhovoru s Terezou (VOŠMOA); 23. 6. 2022

Co pro vás znamená mediální výchova, jak byste ji popsala, jak byste ji definovala?

Cesta k mediální gramotnosti, to znamená ke způsobu koexistování v mediálním světě a cesta k tomu, abychom dovedli ta masmédiá využívat účelně, poučeně a abychom z nich dokázali vytěžit to dobro, ta pozitiva a dokázali případně eliminovat nebo snížit ta rizika a ty jejich negativní dopady.

Už v rámci toho jste mi tak nějak zodpověděla mou durhou otázku a to, jestli vidíte rozdíl mezi gramotností a výchovou.

Jo, gramotnost vnímám jako nějakou, stejně jako u dalších typů gramotnosti, celoživotně se rozvíjející vybavenost vědomostmi a dovednostmi, postoji případně, kdežto mediální výchovu, tu opravdu vnímám jako nástroj ať už jako průřezové téma v RVP, ŠVP, ale opravdu i jako to formativní působení na žáka v rámci výuky a opravdu jako tu cestu, jak tu mediální gramotnost posilovat nebo rozvíjet.

Co si myslíte, že by mělo být obsahem mediální výchovy? A můžeme si klidně dát i dva scénáře, kdyby na to byla časová dotace třeba o hodinu navíc, tak jestli by ten obsah byl jenom podrobnější anebo by se o něco rozšířil, oproti tomu, kdyby to bylo třeba jen v rámci hodin českého jazyka s takovou časovou dotací, jakou máte.

Ono jde totiž taky o to, jakým způsobem každá škola tu medailku do RVP, resp. do ŠVP implementuje, protože aspoň teda z mojí zkušenosti většina středních škol rozhodně nemá mediální výchovu vyčleněnou jako samostatný předmět, to jsem příjemně překvapená, že u vás na průmyslovce, byť teda jenom v rámci toho jednoho zaměření to máte, my to tak na obchodce rozhodně nemáme. Nepovažuju ani za šťastné, že se na většině škol mediální výchova nerealizuje prostřednictvím nějakých projektových dnů nebo dlouhodobějších projektů, to je možná to, na co tady narážíte a co vidím jako problém já – nedostatek času, protože pokud bych měla nějakou disponibilní hodinu, pokud by vedení mělo disponibilní hodinu, kterou by bylo ochotné věnovat, jakože v tuhle chvíli u nás tohle není na místě, tak si dovedu představit mnohem funkčnější rozvíjení právě v rámci nějakých projektových dnů, ať už ve spolupráci s nějakými odborníky z praxe, výjezdy do České televize anebo naopak projektem typu, že by žáci zpracovávali nějaký mediální obsah, tzn. tvořili by nějaký mediální obsah, ale nejenom tak svépomocí s videokamerou mikrofonom, ale dejme tomu s nějakou lepší

technikou a s možností stříhu a nějakého podrobnějšího post-zpracování. Na to v tuhle chvíli my ty časové možnosti opravdu nemáme, to znamená, že my jdeme tou třetí cestou a zařazujeme ji jako průřezové téma v rámci výuky jednotlivých témat předmětů, kam se to průřezové téma hodí, tzn. v mém případě Český jazyk a literatura. Vím, že se mediálky dotýká kolegyně, která učí Občanskou, teď nevím, jestli se u nás říká výchova nebo nauka.

Myslím, že nauka.

Nauku; určitě se jí dotýká i paní kolegyně v Dějepisu, v souvislosti s vývojem před válkou, s válečnou propagandou, příp. v souvislosti s obrazem 50., 60. let.

Mluvila jste o vlastní tvorbě žáků, je ještě něco, co máte pocit, že nejste schopni postihnout v rámci té časové dotace? Nebo naopak něco, čím se zabýváte až příliš podrobně a myslíte si, že by to šlo věnovat někam jinam?

Mám pocit, že příliš podrobně se nezabýváme ničím z té oblasti, že všechna témata by šla určitě rozpracovat mnohem hlouběji a mnohem detailněji, kdyby byl čas. Naopak bych řekla, že některá témata možná nevytěžujeme tak do hloubky, jak bychom chtěli. Já teda se přiznám, že třeba v rámci češtiny trochu vynechávám nějakou historii médií. Je pravda, že se třeba dotýkáme knihtisku v souvislosti s dějinami literatury a podobně, ale tohle si myslím, že je téma, která já v češtině úplně nerozpracovávám, nechávám to na kolegyni, a naopak se zabývám teď asi aktuálně nejvíc problematikou nějakého kritického přijímání informací z médií, z různých typů mediálních komunikátů, práci s fake news, s hoaxy, s nějakou dovedností nebo posilování dovednosti rozeznávat manipulativní strategie a podobně. Snažím se teda většinu těch témat, protože to je přesně jak říkáte toho času je málo, a já se snažím být úsporná, takže já opravdu málokdy věnuju celou hodinu tématu mediální výchovy nebo problematice mediální výchovy, ale řekla bych, že opravdu nějaká dílčí subtémata zahrnuji do témat buď slohových nebo jazykových nebo literárních a snažím se integrovat. Snažím se učit tak, abych ty složky integrovala, takže tam potom organicky zahrnuju i tu mediálku, ať už to jsou literární témata nebo i slohová a nebo potom využíváme nějaké konkrétní mediální texty pro práci s nějakými jazykovými jevy, které nedemonstrujeme na papírovém textu v učebnici, ale na nějakém aktuálním živém komunikátu a velmi často využívám vedle uměleckých textů právě ty texty mediální.

Já vím, že když jsem mluvila s vaší kolegyní tak mi ukazovala knížku od Didaktisu, kterou máte na češtinu.

Český jazyk a komunikace, integruje vlastně 4 ročníky v jednom svazku.

Měla jsem možnost do ní nahlédnout, a bylo tam spousta témat, která se právě aspoň nakously.

Trošku se to aspoň nakousne. Je pravda, že asi ta učebnice třeba v porovnání s některými jinými, umožňuje ty přesahy do mediální výchovy, ale já sama mám třeba problém s tím, že ta učebnice může sloužit jako nějaký teoretický background pro žáky, pro samostudium, ale nevím, jestli jste někdy měla možnost nahlídnout do toho pracovního sešitu, který ji doplňuje.

Jen tak zběžně.

A tam samozřejmě nějaké texty pro analýzu jsou, ale já jsem teda poměrně dost nespokojená s tím výběrem, takže bych řekla, že zrovna co se týká mediální výchovy, nebo témat spojených, výstupů spojených s tou mediální výchovou, tak tam já teda tu učebnici využívám minimálně a nosím si vlastní texty, vlastní videa, takže tam teda učebnici využívám velmi sporadicky, protože mi nevyhovuje to její složení ve vztahu k tématům, kterých se ta mediální výchova dotýká.

Je nějaký další osvědčený zdroj, který využíváte, nebo osvědčené zdroje?

Kromě toho, že si materiály vytvářím i sama nebo se snažím reagovat aktuálně na dění ve společnosti a vzhledem k tomu, že ta média sleduju, tak občas si i poznamenávám třeba odkaz na nějaké zajímavé video, rozhovor, článek, abych třeba se k tomu vrátila za měsíc až budu vědět, že se tímhle tématem budeme zabývat. Ale jestli teda něco využívám hodně, tak to jsou ty materiály, jak mají vlastně ten webový portál Jsns, Jeden svět na školách, kde je mimo jiné i dobře zpracovaná ta problematika nebo některé obsahy spojené s mediální výchovou a oni tam k tomu mají, jak asi víte, docela propracovanou metodiku, včetně pracovních listů pro žáky, včetně metodik pro učitele. Netvrdím, že to vždycky využívám úplně a zcela, ale většinu těch materiálů si ještě nějak dotvářím nebo upravuji, ale přijde mi to jako dobrá inspirace a i vlastně to, že hodně učím podle třífázového modelu učení a využívám metody kritického myšlení, tak mi tenhle zdroj vyhovuje, protože i oni ty výukové jednotky nebo ta jednotlivá témata strukturují přesně takhle.

Já se taky přiznám, že tohle využívám velmi často.

A nejen pro tu mediální výchovu.

Ano, přesně tak, i když třeba učím angličtinu, tak to můžeme kombinovat a jsme schopni se podívat na dokument nebo spot v angličtině a pak k němu máme diskuzi.

Myslíte si, že by se mediální výchova, ten její obsah, měl lišit odbornost od odbornosti? Tzn. jiný obsah, nebo jiný typ obsahu na obchodce v Jablonci a průmce v Liberci?

Myslím si, že by mohlo být nějaký společný basic pro všechny ty obory včetně všeobecného vzdělávání, a dovedu si představit právě takovéto zaměření podle obsahu a podle praktického, nebo podle toho, jak má vypadat ten profil absolventa a kam vlastně jsou do té budoucí praxe směřování. Dovedu si představit, že by tam mohlo být nějaké odstínění. A možná třeba, i když zas porovnáám ještě úroveň gymnazisty a úroveň třeba žáka, který navštěvuje střední odborné učiliště a pak si dodělává maturitní nástavbu, tak zrovna tady, nebo obecně u žáků středních odborných učilišť vidím a říkám to kolegyním otevřeně už docela dlouho, hodně rizikovou skupinu, která by měla hodně, nebo jejichž učitelé by měli hodně zapracovat na tom, aby tu mediální gramotnost rozvíjeli, aby s těmi žáci cíleně, systematicky pracovali, protože oni jsou mnohem náchylnější k tomu, aby podléhali nějakým stereotypům, které si v médiích vyskytují, aby právě přejímali informace bez ověřování zdrojů, aby se nechali zmást upravenou fotografií nebo obrázkem, aby na sebe nechávali snáz působit persvazivní prostředky v reklamě, aby podléhali fake news a hoaxům. Takže si myslím, že tady paradoxně je nejvíc práce před námi. Nejsem si úplně jistá, možná se trochu pletu, ale tím, že mám na starosti na TULce i programy praxí našich studentů a občas na ty školy, i střední odborná učiliště chodím, i když to určitě není ta hlavní složka škol, které navštěvuji, a jsem pořád jednou nohou v terénu, i přes kolegyně, a mám teda dojem, že tady na těch typech škol, nemyslím teď obchodní akademie, střední ped'áky, střední zdravotnické školy, ale myslím opravdu střední odborná učiliště, takže tam se ta mediální výchova mnohdy papírově objevuje v kurikulárních dokumentech, ale v reálu tam ta výuka v podstatě neprobíhá. Nechci paušalizovat, ale z té zkušenosti, kterou mám, to takhle vnímám. Vidím to za poměrně velký problém, protože ten češtinář nebo ten učitel, který se tomuhle tématu věnuje, je v podstatě poslední člověk, který v rámci institucionálního vzdělávání může na toho žáka během školní docházky působit. A pak už je najednou vržen do toho světa médií a může se stát poměrně snadnou obětí všech těchto věcí, o kterých jsem mluvila.

Tím jste i narazila na to téma učitel, který by měl nějakým způsobem předávat ty znalosti, máte pocit, že to může dělat každý, měl by na to mít učitel nějaký kurz, měl by to být aprobovaný mediální vychovatel?

To je dobrá otázka. Já sama jsem končila vysokou školu v roce 2006 a mám teda pocit, že v téhle oblasti, stejně jako ve spoustě dalších oblastí, jsem totálně přišla do praxe totálně

nevybavená, ale to v mojí generaci je předpokládám převážná většina kolegů. A je pravda, že před 20, 15 lety ta možnost kvalitního vzdělávání v oblasti mediální výchovy byla mnohem komplikovanější, než je tomu dneska. Dneska těch školení, webinářů, i online, je mnohem víc, myslím si, že třeba to, co dělá Michal Kaderka z Učitelské platformy je hodně kvalitní, nebo různé workshopy, které pořádá Česká televize, nebo Český rozhlas, jsou hodně kvalitní a myslím si, že pokud to ten učitel nechce dělat intuitivně, ale chce na ty žáky působit nějak dlouhodoběji a sledovat ty cíle, které by měl naplňovat, tak by aspoň nějakou základní přípravu v oblasti mediální výchovy mít měl. Je pravda, že teď se třeba na fakultách situace podle mě zlepšuje, aspoň teda podle toho, co vidím na Technické univerzitě. Takže je možné, že za pár let absolventi budou do praxe chodit v téhle oblasti podstatně líp připraveni, i když rozhodně asi ne definitivně a dostatečně, než tomu bylo před 15, 20 lety. Ale jo, odpovídám na tu otázku, určitě je potřeba, aby ten učitel nějaké základní proškolení měl a aby se dál v téhle oblasti vzdělával a rozvíjel. Naprosto souhlas. A ještě bych řekla, že je důležité, aby měl podporu vedení, které by mělo pochopit, že tady to je poměrně důležitá složka a že asi nejde jenom rozvíjet ty dovednosti v tom dílčím předmětu, ale že podporovat vzdělávání češtináře, občankáře, dějepisáře v téhle oblasti je poměrně důležitá věc.

Vy tu změnu, která vejde v platnost 1. 9. 2022 máte už nějakým způsobem zapracovanou do Školního vzdělávacího programu? Tohle jsou vybrané jen ty změněné části a ty, které se týkají mediální výchovy.

My jsme ŠVP měnili loni, tzn. my, jestli se nepletu od 1. září (2021) jedeme teda podle nového ŠVP a je pravda, že my jsme příliš, aspoň v téhle oblasti nějaké větší zásahy dělat nemuseli, protože i v tom původním, stávajícím ŠVP jsme ty výstupy, které se týkají nejenom mediální gramotnosti, ale vlastně i digitální gramotnosti, i když tam teda ještě ne tolik, měli. Takže jsme nějakým zásadním způsobem nemuseli tuhle oblast přepracovávat nebo posilovat, protože tam ty výstupy typu, že žák je schopen porovnávat třeba texty z různých zdrojů a je právě schopen doložit zpracování téhož tématu v různých médiích, tak všechny ty výstupy tam byly zakotvené už v tom předchozím. Přesně kritický přístup k informacím, třídění informací atd., anotaci, resumé, tohle jsme tam všechno měli.

Je něco, co tam podle vás chybí? Na co by ještě třeba byl prostor?

Já bych spíš řekla, že nejde o to, co chybí v tom kurikulárním dokumentu, ale spíš bych řekla, co se z něj po tom reálně propíše do té praxe. Jsme zase u toho, že všechno je to podmíněno časem a myslím si, že trošku učitelům, nemyslím jenom mým kolegům, ale

obecně středoškolským učitelům, svazuje ruce, nebo, nesvazuje ruce, oni si sami dobrovolně spoutávají ruce alibisticky podobou maturitní zkoušky, didaktákem ku příkladu, protože tu výuku češtinu podřizují tomu bezprostřednímu cíli, aby ten žák úspěšně prošel maturitní zkouškou. Hlavně teda tím didaktákem a vůbec nepřemýšlejí o tom, že ten cíl výuky češtiny na SŠ byl měl být možná nějaký dlouhodobější. Ale i když, bez znalosti lumírovců a ruchovců se žák docela dobře obejde, dokonce docela dobře dokáže projít i tím didaktákem, ale žijeme v mediální společnosti, digitální společnosti a naši žáci už jsou jako digitální domorodci, tzn. že ta média na ně opravdu útočí nejenom v tom volném čase, ale už se výrazně propisují do jejich studijní přípravy. COVID a distanční výuka to samozřejmě posílily, protože oni výukové zdroje velmi často hledají na internetu, ne v tištěných učebnicích, a určitě se to bude propisovat i do jejich profesního života. Ta škola by na to asi nějakým způsobem měla reagovat už teď, aby je dostatečně vybavila. I když to na papíře může na první pohled vypadat líbivě, tak je otázka, co se vlastně z těch reálných výstupů a z toho učiva potom objeví v té praxi. Protože může to vypadat tak, že ŠVP na první pohled vypadá skvěle, neopomíná žádnou podstatnou oblast těch výstupů mediální výchovy, ale v reálu to někdy může vypadat tak, že žák o čemsi, co se trochu dotýká mediální gramotnosti, slyší uveďte příklad, třeba ve třetím ročníku v souvislosti s funkčním publicistickým stylem, ale to jsme někde v dobách Pražského lingvistického kroužku a je potřeba se posunout trochu dál i k novým komunikátům, jako je vlog a blog a podobně. Neskončit u toho, že existuje publicistický funkční styl a má nějaké rysy jako je tomu v učebnicích Marie Čechové.

Je u vás na škole možnost pro žáky si vyzkoušet tvorbu těch mediálních obsahů někde jinde než v rámci hodin češtiny?

To jste mě teď zaskočila. Určitě v angličtině, nebo vím, že s paní kolegyní určitě tvoří, ale za ostatní kolegy nemůžu tak úplně mluvit. Nicméně, když jsme třeba ještě asi v době před Covidem, natáčeli nebo možná v Covidu, když byly zakázané dny otevřených dveří, tak jsme vlastně natáčeli promo video pro žáky 9. tříd, které mělo nalákat ke studiu u nás na obchodní akademii. Ten nápad byl minimalistický, ale zároveň poměrně přitažlivý, protože to bylo video, které využívalo platformu Messengeru, kdy vlastně žák provází školou a píše si zároveň se svým spolužákem, kamarádem, který uvažuje, že by na tu školu poslal studovat svoji sestru, a on mu vlastně prostřednictvím záběru kamery a prostřednictvím toho Messengeru podává nějaké zprávy o tom, co je v bufetu, jakou máme počítačovou učebnu, jak vypadá výuka angličtiny a tak dále. Tady na tom produktu se třeba i žáci podíleli, takže tam vlastně občas něco takového probíhá, ale nemůžu úplně mluvit třeba za kolegu právě

v občance a za kolegyni v dějepise. Spíš si myslím, že ne, ale nechci tady mluvit za ně, ale minimálně se to ke mně nedoneslo.

Existuje třeba školní časopis nebo školní noviny?

Tak je teda pravda, že my máme webovky, ty asi znáte, a pravidelně tam nikoli učitelé, ale žáci přispívají příspěvky, mikro reportážemi nebo zprávami z rozumnějších exkurzí, školních výletů, lyžařských kurzů, sportovních kurzů a tak dále, takže to je 1 platforma. A je teda pravda, že vlastně jste mě navedla na myšlenku, takže jsem předtím tady nemluvila úplně pravdu, protože škola je zapojená do projektu, který se jmenuje firmičky. Nevím, jestli jste o tom slyšela. Je to vlastně projekt i pro základky, ale teď je primárně na středních školách. Aktivita simuluje chod a fungování reálné firmy a vím, že jedna z tříd s paní učitelkou španělštiny, vytvářela v rámci těch firmiček právě školní časopis, jehož jméno jsem teď úspěšně zapoměla, ale vydávali ho opravdu i v takové tištěné podobě. Spíš bych řekla, že to byly takové školní noviny, protože ten rozsah nebyl bůhví jak velký, byl dost tradičního obsahu to znamená dění ve škole, co proběhlo, co nás čeká, nějaké rozhovory, ale bylo to pojato takovou řekla bych docela svěží a moderní studentskou formou. Bylo vidět, že ti žáci hlavně tvoří ten obsah a že učitel to jenom nějakým způsobem koriguje, ale nijak je nelimituje v tom, co by se tam mohlo objevit a co je vhodné a co vhodné není. Takže vlastně evidentně i v dalších předmětech, v rámci těch firmiček minimálně jsme měli teda ten časopis.

O tom mi říkala i vaše kolegyně a chtěla mi ho ukázat, ale zrovna ho nemohla najít.

Tak to je to je škoda. Možná, že kdybyste se potom koukla na naše webovky, jestli byste to tam nějak někde nedalo třeba v rámci těch firmiček dohledat mě napadá, že by to bylo možné, kdybyste třeba chtěla a napsala jí. Měla jste ji, nebo ne?

Já jsem neměla španělštinu já jsem měla italštinu, němčinu.

Ale třeba kdybyste jí napsala, tak si myslím, že by vám třeba i nějakou ukázkou ještě poslali. Možná třeba by byla vlastně ráda za to promo, které byste tomu časopisu udělala, její firmičce.

Super, tak to určitě udělám. Říkala jste, že máte webovky, to vím, a fungujete nějakým způsobem na sociálních sítích?

No to je poměrně zásadní problém a řekla bych i taková otázka, která rezonuje v učitelském sboru. My máme minimálně školní Facebook, ale vedení si nepřeje, aby školní

Facebook fungoval tak, jak by měl fungovat normální profil. To znamená, živelně, aktuálně, aby se tam prostě objevovaly fotky, aby to reagovalo na dění školy a aby to nějakým způsobem odráželo život školy a její duch. Ten profil existuje, ale řekla bych, že je velmi formální, velmi minimalistický a neobjevuje se v něm fotomateriál, žádné fotografie a žádná videa. Pokud je tam zpráva o nějaké akci nebo odkaz na nějakou proběhnutou akci, tak se tam vždycky odkazuje na to, že fotografie se najdou ve školním webu. To znamená, že vedení to tady z toho pohledu chce mít jakoby pod kontrolou a myslím si, že i trochu z mého pohledu ne úplně oprávněně kvůli GDPR. Dle vedení to není optimální pro prezentování školy navenek a máme doporučeno, že zprávy a fotografie, videa z proběhnuvších školních akcí mají být prezentována pouze na školním webu. Já s tím třeba v jednadvacátém století mám osobní problém, přišlo by mi naprosto přirozené, aby to fungovalo trochu jinak, živelněji, spontánněji a aby se hlavně na tvorbě těch toho facebookového profilu školy podíleli žáci, když oni tvoří ten obsah školy a tím pádem oni jsou ti, kdo ty akce pořádají a navštěvují, ale v tuhle chvíli se nám to ještě nějak úplně nepodařilo prosadit.

To by byla moje další otázka.

To by byla moje vize. Už jsme to jako několikrát zkoušeli, ale vždycky nás pan ředitel odkázal do patřičných mantinelů, že to nepovažuje za vhodné. To znamená prezentaci ano, ale pouze na tom webu.

Dobře. Tak já přemýšlím, já už jsem asi všechny všechny své otázky vyčerpala. Je něco, co napadá vás, že jsme se o tom nezmínily, že to má máte v hlavě a chtěla jste mi o tom říct?

Já přemýšlím, že opravdu se snažím ta mediální témata otvírat třeba i v souvislosti s jevy nebo s učivem, které na první pohled ten potenciál nemá, ale hodně s tím třeba pracujeme i v rámci skladby a podobně, v rámci slovních druhů třeba s novinovým materiálem, takže tam se dá porovnávat bulvár a seriózní periodikum a tak podobně. Občas děláme takovou aktivitu, že třeba v rámci literatury převádíme, transformujeme Erbenovy balady do formy prózy nebo ve druhém případě píšeme novinový článek nebo reportáž nebo interview a máme to ještě jakoby rozsortované, že část se věnuje převodu té balady do článku pro seriózní periodikum a druhá třeba pro bulvární. Nebo teda naposled si vybavuju, že jsme právě v souvislosti s Povědkami Malostranskými otevřeli právě téma nějaké fake news nebo hoaxu, protože v té době jsem narazila, už nevím kde, mám někde ten odkaz uložený, na video. Byla to taková reportáž účelová, která zobrazovala evidentně voličky, ženy ve věku

pětapadesát plus, příznivkyně Andreje Babiše, které se velmi nelibě vyjadřovaly vůči Petru Fialovi a začali tam padat takové ty nepodložené, ničím neověřené a ničím nepodložené informace typu „Fiala má 3 domy a 10 vil“ a tak dále a tak dále. A já jsem právě tady to video použila v souvislosti s tím Nerudou v evokační fázi, když jsme vlastně jednak koukali a potom četli povídku Přivedla žebráka na mizinu a porovnávali jsme, jakým způsobem se ty mylné lživé informace šířily v minulosti bez sociálních sítí a bez médií, jak ohromně expanzivně rychle se můžou šířit dneska v době sociálních sítí a internetu, a jaký může být vlastně zhoubný dopad na toho jedince poznamenaného nepravdou. A myslím si, že to bylo jako hodně cenná hodina, že těm žákům to došlo, a i díky tady tomu se mi vlastně podle mě podařilo toho Nerudu jakoby zživotnit a zpřítomnit a navzdory tomu odtažitému jazyku ukázat, že tam jsou pořád témata, která jsou vlastně aktuální i v 21. století. A pak jsme to porovnávali vlastně s panem Vorlem, tam to v podstatě funguje taky že jo. Takže jsme vlastně propojili májovce s mediální výchovou, tak to je aktuální příklad, co mě teď z nedávna napadlo.

Zní to skvěle.

No a stihli jsme to opravdu jakoby během těch pětačtyřiceti minut. Protože jak jsem na TULce víc, tak jsem na obchodce vlastně jenom 2 dny, pondělky a čtvrtky, a tím pádem mám sloučené aspoň vždycky ty 2 celé hodiny za sebou. Takže učím v blocích a nemůžu si to vynachválit, protože ten prostor to téma uchopit nějak jinak a víc do hloubky a do šířky je tam určitě, když víte, že to nemusíte prostě stihnout za těch 45 minut. Fakt se mi to osvědčilo a dává mi to víc možností, jak vlastně tu výuku uchopit trošku netradičně, než kdybych měla opravdu jenom těch pětačtyřicet minut.

Po třech hodinách týdně?

Ano, my máme pořád ve všech ročnících dotaci 3 hodiny češtiny týdně. Ale za výhodu považuju to, že aspoň každý ročník, snad se nepletu, myslím si, že ne. Pořád máme možnost jednu z těch tří hodin půlit, to znamená, že se potom pracuje s těmi žáky v polovičním počtu. Takže jich tam nemáte osmadvacet, ale teda dejme tomu 14. Možná jste to taky sama zažila, protože to asi bylo už dřív. To je taky poměrně, nechci říct nestandardní, ale vím, že řada škol vůbec něco takového nemá. Když se o tom zmíním, tak mi to někteří kolegové docela závidí, že tady tu možnost máme. protože v tom počtu polovičním se pracuje výrazně lépe a ta možnost prodiskutovat něco, projevit se je tam podstatně lepší, než když jich je tam 30.

Já sdílím tuhle zkušenost, jak teda z angličtiny, kde samozřejmě mám jenom 15, 16 dětí maximálně, tak ale v rámci té mediální výchovy máme třídu rozdělenou na půl. Takže mám taky zase 15 dětí a máme dvouhodinovku, takže jakékoli téma začneme, tak se mu opravdu můžeme věnovat a pak ta diskuze následná může trvat krátce, dlouze, záleží, jak moc je to zaujme a jak moc se tomu chceme věnovat. Zároveň si myslím, že když pak pracuji s těmi materiály od Jednoho světa na školách, tak máme šanci se dívat na něco i delšího a nemusíme vybírat jenom to, co má 10 minut, abychom to všechno stihli.

A můžu se zeptat v rámci jakého oboru tu mediální výchovu mají?

Je to obor technické lyceum a je teda škoda, že už jsme ho zrušili na škole. Takže sice tam teď 22 let mám pocit byl, myslím si, že od roku 2000 se na něj dalo nastoupit, ale od tohoto školního roku jsme vlastně tento obor nahradili dalším IT oborem, v rámci kterého by se tomu některé prvky měly pořád věnovat, ale obávám se, že třeba na mediální výchovu se zapomělo. Ten obor je vlastně takový, u nás tomu říkáme jako technický gympl. Žáci se ve 4. ročníku dělí na strojírenskou a multimediální větev, přičemž už ve 2. a 3. se věnují oběma těm tématům. A je tam i tvorba webových, aplikací mobilních aplikací a je to hodně zaměřené na marketing, ta multimediální větev. To znamená my fakt v tom 3. ročníkům zkusíme i propagaci na Instagramu, bavíme se teda nejen o propagandě a o nástrahách, ale zkusíme i nějakou tvorbu. Máme školní časopis, kde teda já jsem ta hlavní teď, převzala jsem zároveň časopis a ten předmět. Zkusíme si psát různé články, děláme interview, reportáže a tak dál a pak ty lepší kousky jdou do časopisu, jdou na web. A máme externí nebo tohle je vlastně ta externí redakce, protože jsou jen tak mimo, ale pak máme ještě teda stálou redakci, kde jsou primárně ale opět žáci tohoto oboru, protože tam chodí nejvíc děti, který nejsou tak technicky zaměřený jako třeba.

Rozumím, v rámci technických zaměření jsou jinak orientovaní na ty jazyky.

Přesně tak. Tam je hrozná škoda, že teďka to technické lyceum už vlastně letos do něj nenastoupili v 1. ročníku a já mám trochu obavu. Vedení si myslí, že to nevádí, že ti, co přijdou na IT, že budou stejní, ale ze zkušeností, a i z angličtiny víme, že nejen že každá třída je jiná, ale napříč těmi ročníky jsou tam podobnosti a víme, že když jdeme do třídy ajťáků, že budeme muset uzpůsobit hodinu trošku jinak, než do hodiny strojařů. Je to vlastně strašně stereotypní a já nechci předjímat, jací budou, ale

potvrzuje se to v různých těch hodinách, v jejich reakcích a v jejich zájmech je to hodně znát, že se ty obory liší.

Když jsem vlastně mluvila o těch webovkách, tak je možné, že asi s kolegyní možná i s kolegou v rámci IT možná nějaký pokus o tvorbu webových stránek asi taky byl. To bych jim asi křivdila

To jsme dělali, to si pamatuju.

Tu informaci nemám, ale když to pamatujete už vy to nevím, koho jste měla.

Ne, nevím už jak se jmenoval, já myslím, že jsme ho měli jenom v 1. ročníku a myslím si, že už tam teď není.

A je tady vlastně pan kolega a je tam taková jedna mladá kolegyně, která je teda teďka na mateřský. Ta si právě myslím, že ta byla hodně cenná a že kdyby na té škole dál působila, kdyby to nepřerušila těmi mateřskými povinnostmi, tak si myslím, že právě v tomhle ohledu by pro ty žáky byla hodně cenná, protože jim dávala možnost a myslím si, že tam by ten prostor byl akorát že teď to je přerušeno mateřskou pauzou.

No já jsem se s vaší kolegyní bavila o tom, jestli vaši žáci píšou nějaké závěrečné práce a ona říkala, že v rámci češtiny jde o slohové práce, ale v rámci odborných předmětů říkala, že neví, že nemůže mluvit.

Nepíšou. Já si myslím, že u nás tady ta tradice je vlastně na VOŠce, kde píšou takovou tu ročníkovou práci, ale je pravda že klasičtí čtyřleťáci, maturanti si žádná témata nevybírají, nemají žádného vedoucího jako to na některých školách je, jestli si to dobře pamatuju. Na jedné škole závěrečnou práci mají, respektive ještě nedávno ji tam měli a vím, že to je i docela časově náročné, že je potom problém pro ty žáky vůbec si sehnat vedoucího a oponenta a myslím si, že i tady z těch personálních důvodů se u nás od toho upustilo. Jednak je to proto, že vlastně ve 3. ročníku absolvují praxi, ať už tuzemskou nebo zahraniční a protože spolupracujeme hodně s Erasmem, tak řada z nich je, v některých případech třeba až 2/3 žáků toho ročníku, vyjíždějí vlastně na přelomu května června ať už do Irska nebo do Španělska. Takže tam, kde si dovedu představit, že by ta práce měla smysl, tak je to vlastně narušené tou praxí. Potom ten čtvrták v těch odborných předmětech oni hodně podřizují přípravy na závěrečnou odbornou, na tu ZOPku, závěrečnou odbornou práci a tak dále a tak dále. Takže tady ten typ výstupu odborného, kde nepíše souvislý text seminárního typu, není to seminární práce, ale u nás ta odborná práce má charakter výpočtů a nevím co přesně to obsahuje, je tam

nějaká část z účta, že jo a tak dále, to asi víte líp než já, ale u nás to vlastně supljuje jakoby ten klasický text na určité téma seminárního charakteru. Oni opravdu mají tu práci velmi prakticky postavenou a nepíší teda text, ale je to ve formě těch výpočtů. Takže představa, že oni by v tom čtvrtáku měli ještě nějaký další výstup v podobě seminárky řekla bych i z hlediska personálního zabezpečení té školy podle mě není v tuhle chvíli úplně realistická.

No já si samozřejmě praktickou vybavuji. Já jsem byla na cestovním ruchu, takže jsme psali určité nějakou poptávku dopravy, objednávku hotelu, dělali jsme kalkulaci zájezdu, přesně daňový příznání jsme vyplňovali, něco jsme účtovali, a to si myslím, že je tak všechno.

No oni můžou potom zase, to je obor od oboru to vypadá trošku jinak jo, ale teď si myslím, že ten základ je asi hodně podobný.

To určitě, no. Právě u nás na průmyslovce ta seminární práce nebo ročníková práce nahrazuje tu praktickou zkoušku. To znamená, oni si můžou vybrat ve čtvrtáku, jestli jeden den v týdnu budou docházet do firmy na dlouhodobou praxi, jsou omluveni z hodin a v rámci toho dne mají jenom ty praktické předměty, a ti, kteří se rozhodnou zůstat ve škole a dělat praktickou zkoušku, tak mají praxe ve škole. Ti, kteří se rozhodnou psát závěrečnou práci, tak dochází celý rok do firmy a píšou tu práci vlastně pod tou firmou.

Jasně, pod tou firmou. No tak mi dává taky smysl ve vztahu potom v tom, jak je ten absolvent váš vybavený do praxe, to je super.

Většinou pak, nebo stává se, že ty firmy pak nabídnou i zaměstnání.

Vy máte takové lukrativní obory, že ty firmy si po nich sáhnou všema deseti.

Je to tak, ale nejsou všichni na výši. To jen abych je tady nevychovala příliš.

Je teda pravda, že vlastně s tou libereckou strojárnou vůbec žádnou zkušenost nemám, protože tím, jak teďka máme na navazujícím magistru relativně málo těch studentů, tak vlastně máme nějakou síť provázejících učitelů a na strojárně v tuhle chvíli nikoho nemáme. Dříve jsme mívali pány učitele na stavebce a tam jsme potom nějak tu spolupráci přerušili, protože jsem neměla pocit, že bych si takhle představovala vedení studenta na praxích a ten přístup mně přišel ne úplně supportivní a přišlo mi, že to působení pod takovým cvičným učitelem toho studenta nikam neposouvá, takže tam jsme tu spolupráci přerušili. Tak bychom třeba mohli navázat s vámi.

Určitě, u nás se spolupráce berou všema deseti.

Tak to je super, to já si budu pamatovat, já to domluvím s paní Pickovou na oddělení praxí, protože já mám sama za sebe velký problém s gymply. I když jsem sama produkt víceletého gymplu a přestože jsem teda několik let učila tady v Jablonci Na Balvanu před obchodkou, tak prostě mám problém, protože si myslím, že z hlediska metodiky a didaktiky je gymnázium to nejhorší, co může být a ty gymply v regionu mi to v podstatě dost potvrzují, aspoň teda některé nejmenované. A pro naše studenty je vždycky fajn vidět něco jiného, protože oni mají pak pocit, že když se řekne střední škola, tak to je jako jo střední škola rovná se se gympl. Všichni, nebo řada z nich jsou absolventi gymnázií a mají pocit, že pokud chtějí po absolvování pracovat na střední škole, takže budou mít to štěstí a skončí na tom gymnáziu, ale z hlediska nějakého rozložení studentů středních škol jsme u toho, že ti gymnazisti jsou pořád jenom zlomek. To štěstí učit na gymnáziu asi většina z nich mít nebude, takže je fajn, aby měli možnost nahlédnout pod pokličku i jiných typů škol, než jsou právě ta gymnázia, takže nějakou spolupráci ráda uvítám.

Tak to já taky. Kdybyste chtěla stihnout mediální výchovu, tak ještě příští školní rok.

Tak to asi budu muset. Já bych je vzala na nějaký náslech, nějakou třeba vybranou skupinku. Já na vás mám kontakt a budu ráda, když by se to podařilo. Uvidíme potom, jak to taky třeba podle rozvrhu kde skloubíme, ale to my bychom vám tam nevpadli v nějakém velkém počtu, i bychom se nějak rozdělili. To já teď třeba budu mít zase ve druháku 6 studentů, abyste měla představu. To jsou teď aktuální počty studentů češtiny na TULce na magistru. Na bakaláři jich je víc o něco, ale potom to musíte toho bakaláře, bakalářská kvalifikační práce a státnice a přijímačky opravdu projde tak málo dětí, že teď máme 6, loni jsme měli 5, takže tady ty počty teďka jsou aktuální.

Což je pořád víc, než co je na španělštině. Naše kolegyně studuje angličtinu a španělštinu a šla na dálkové už, protože právě nastoupila k nám a říkala, že tam jsou dvě.

Dvě no, ale tak pořád bych řekla, že španělština jako cizí jazyk netáhne, respektive ne netáhne, ale že potom ta možnost toho uplatnění přeci jenom je nižší. Ale u té češtiny bych čekala i takovéto sebevědomí „já jsem přeci rodilák, tak já česky umím, tak proč bych to nešel studovat“, ale evidentně ty počty jsou takové, jaké jsou a myslím si, že už se to začíná propisovat i do té situace na školách, že opravdu třeba v Ústeckém kraji, kde když mají

univerzitu tak v podstatě student bakalářského programu úplně v pohodě sežene místo na střední škole. Na základce o tom ani nemluví, ale i na té střední, protože ti učitelé opravdu prostě už nejsou, už ani češtináři nejsou.

Já ani sama v tuhle chvíli nemám dodělané pedagogické vzdělání a učím už druhý rok. Já mám bakaláře z TULky, ale mám Pedagogiku volného času, takže jsem vlastně vychovatelka a na magisterské jsem šla právě na ta mediální studia a pak mám hotový certifikát už po střední škole z angličtiny a dodělávala jsem si kurz certifikovaný Ministerstvem na didaktiku angličtiny, takže si teď dodělávám minimum.

Takže to máte tak hezky poskládaný.

No mám vlastně obchodku, ped'ák, humanitní všechno.

Jo, to je super, že to takhle nemáte úplně jenom tu jednu linku, kterou byste sledovala. A píšete teda diplomku jakoby takhle didaktický orientovanou.

Právě no, vedoucí má trochu strach, nebo měl strach, když jsem posílala teze, jestli mi je přijmou u nás na fakultě, aby to nevyznělo didakticky, nicméně jsem tady a teze proběhly v pořádku, mám je schválené. A pak se jenom u psaní té práce musím soustředit na to, aby se ta teoretická část moc nezabývala tou didaktikou, ale spíš nějakou mediální teorií.

Rozumím no, prostě nemůže to zas nemůžu z toho vyjít didaktická práce. Vy máte ten opačný problém než moji studenti, tam zase vlastně často po nich chci, aby tam byla ta jednoznačná didaktická aplikace a ta teorie, aby tam nedominovala a taky s tím někdy bojujeme.

No tak já musím jít opačným směrem, ale to doufám, že to že to všechno bude v pořádku.

Já vám budu držet palce, protože bude potřeba, aby takoví učitelé potom z toho oboru vlastně z praxe neutekli někam dál

Já vám mockrát děkuju.

Tak máme na sebe kontakt, kdybyste ještě něco potřebovala, tak se klidně ozvěte a já teda si ukládám a pamatuju si a vážím si toho pozvání, když tak se s vám pak spojím až začne nový semestr a třeba bychom něco vymysleli.

Určitě.

Tak jo, výborně mějte se hezky.

Vy taky, děkuji za rozhovor. Na shledanou.

Příloha č. 7: Přepis rozhovoru se Sandrou (VOŠMOA); 8. 6. 2022

Co podle vás znamenají pojmy mediální výchova a mediální gramotnost?

Mediální výchova je práce s lidmi, hoax, fake news, čemu věřit, čemu ne, ověřování zdrojů, masové působení médií na lidi; co jsou to média

Mediální gramotnost znamená uplatňování, jestli se něco naučili, práci s hoaxem, s aktuální situací (válka na UK), „je neuvěřitelný, čemu jsou lidi schopni uvěřit“; „médiá mají velký dosah, mladí jsou na médiích každý den“

Jak se vyučuje Mediální výchova na vaší škole?

Mediální výchově se věnujeme v rámci češtiny, máme 3 hodiny týdně (2 hodiny literatura, 1 hodina jazyk); celkově není čas zařadit víc hodin českého jazyka, ne při vytíženosti učitelů, kteří na škole pracují a při počtu hodin odborných předmětů.

Žáci píšou zprávy, články či recenze z divadelních her jako nácvik publicistického stylu. V 1. ročníku probíhá infromatická výchova, práce s knihovnou a jejími službami, s novinami, časopisy a internetem. Ve 2. ročníku se žáci učí pracovat s příručkami, vyhledávají, třídí a hodnotí informace, píšou anotaci, rešerší, konspekt i resumé. Ve 3. ročníku se celý podzim věnujeme publicistickému stylu a dále upevňujeme znalosti a dovednosti ze 2. ročníku; navíc přidáváme práci s informacemi z denního tisku. Ve 4. ročníku už převážně opakujeme a nadále pracujeme s tištěnými a internetovými zdroji.

Jaké využíváte zdroje pro výuku Mediální výchovy?

Hodně pracujeme s učebnicí a pracovní sešitem nakladatelství didaktis Komunikace v českém jazyce pro střední školy (ISBN 978-80-7358-228-9), dále pak využíváme portál čt edu a pořady o médiích vydávané Českým rozhlasem. Pracujeme s materiály, které jsou dostupné na portálu RVP, s Kovyho mediální ringem a různými periodiky z naší studovny.

Týká se vás nějak změna RVP, která se má v ŠVP promítnout od 1. 9. 2022?

V ŠVP máme zařazeno všechno, co bychom dle RVP mít měli, a v hodinách se mediální výchově věnujeme. Dělali jsme revizi už v loňském roce a něco málo pozměnili či doplnili. Čemu bychom se mohli věnovat víc je psaní anotací a resumé, práce se základními médii, které působí v regionu, práce se státní normou, GDPR a jinými zákony.

Je na škole školní časopis, do kterého by žáci měli možnost přispívat?

Školní časopis existuje v rámci Firmiček. Žáci mají také za úkol vytvořit příspěvky na Instagram, které ale zatím nejsou veřejné. Byli jsme v knihkupectví nafotit různé knížky a oni připravují příspěvky typu „Nejprodávanější dětská knížka“, které mi mají dodat. Je v plánu příspěvky postupně zveřejnit, ale nejprve se s tím musím sama naučit pracovat. Myslím si, že by učitel měl vědět, jak pracovat s něčím, co používá.

Zároveň řešíme otázku GDPR, kdy si rodiče některých žáků nepřejí, aby byly fotky či videa jejich dětí veřejně dostupné např. na webu nebo právě na Instagram. Sama jsem dala fotku svojí třídy na Facebook, ale po chvíli ji musela smazat, protože si rodiče stěžovali.

Měli by mít vyučující speciální aprobaci na výuku Mediální výchovy?

Ne, ale měli by se jí věnovat během studia Českého jazyka na vysoké škole. Do českého jazyka spadá literatura, jazyk, sloh a komunikace, a právě v rámci ní by se měli budoucí učitelé mediální výchově věnovat. Celkově si myslím, že na vysokých školách chybí kvalitní praktická výuka a výuka didaktiky. Někteří studenti vysokých škol, kteří na naší škole byli na praxi, měli velmi slabé základy, jejich znalosti se lišily, ale celkově byly hodiny špatně didakticky uchopené, byly založené jen na výkladu a působily nudně.

Měl by se obsah MV lišit podle odbornosti jednotlivých škol?

V zásadě ne. Někteří naši žáci mají ze základní školy určité znalosti z oblasti Mediální výchovy, ostatní nikoli, celkově to však není žádná sláva. Je proto důležité začít s nimi od základu, aby měli všichni na čem stavět. V různých odborných předmětech jako je třeba Marketing nebo Právo už se vyučující mohou zaměřovat na konkrétní problémy, ale v rámci českého jazyka by měl být obsah stejný.

Máte pocit, že by žáci byli v oblastní médií vzdělanější než vy?

Jedna věc je, že s telefony sice pracují každý den, ale druhá věc je, jak s ním pracují a jestli jsou si vědomi toho, že lze fotky, které pošlou třeba do skupinového chatu zneužít. Toto zneužití je pak postihnutelné i právně, i když to původně mohla být fotka, kterou někdo udělal z legrace.